

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
UNAN CUR-MATAGALPA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA



APLICACIÓN DE LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR BASADA EN EL
ENFOQUE POR COMPETENCIA Y EPC Y SU INCIDENCIA EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO, EN LA ASIGNATURA DE LENGUA Y
LITERATURA, DE ONCEAVO GRADO, TURNO VESPERTINO, INSTITUTO
ELISEO PICADO, MATAGALPA, I SEMESTRE DE 2008.

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE MASTER EN PEDAGOGÍA CON
MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.

Autora:

Martha del Socorro González Altamirano

Tutora:

MSc. Sonia Rodríguez

Matagalpa, abril 2010



MSc
DOCUMENT
378.242
Gon
2010

Don X Dpto. Pedagogía - 30 de 07/2010.

DEDICATORIA

Todo esfuerzo tiene un impulso una razón de ser, es por eso que este trabajo de investigación, se lo dedico con amor a mi Dios padre, creador del universo a quien le debo tanto, sin su ayuda y su misericordia no habría hecho este trabajo.

A la mujer que me dio la vida y que está conmigo en todo momento y hasta el día de hoy no me ha dejado, Rosa Amelia González.

A mi hijo Omar José González González, que es una luz en mi camino, me impulsó a seguir adelante.

A mis maestros que me impartieron clase en la maestría, por su paciencia, dedicación, por querer siempre darnos lo mejor de sus conocimientos.

A todas las personas que me impulsaron a seguir adelante y me brindaron palabras alentadoras.

AGRADECIMIENTO

En el periodo que transcurrió la maestría aprendí a fortalecer mi carácter, a tener nuevas perspectivas de la vida, a comprender que no lo sabemos todo que cada día se aprende algo nuevo, que no debemos de perder nuestros sentimientos y originalidad.

Ante esto quiero expresar mi agradecimiento ante todo a:

Dios...Por darnos salud, inteligencia, paciencia a docentes y maestrantes.

A mi familia: por estar en todo momento conmigo, dándome su apoyo y palabras de ánimo.

A todas a aquellas personas que de manera amable me brindaron información, sobre el tema investigado.

Un especial agradecimiento a: Lic. Miguel Zamora director del INEP.
Subdirectores: Lic. Janett Rizo Maradiaga, Lic. Hjalmar Úbeda,
Lic. Santiago Guido, Lic. Carlos Herrera Escoto, MSc. Karla Dávila, por haberme proporcionado valiosa información para realizar mi trabajo de tesis y brindarme orientaciones metodológicas que me ayudaron en la investigación.

Docentes: Lic. Myrna Mendoza y Elsa García.

A los Técnicos del Ministerio de Educación: Profesor Berman Ruíz y Gloria Zamora

Agradezco de manera especial a mi tutora: MSc. Sonia Rodríguez, por su excelente conducción, sus orientaciones metodológicas y su paciencia, muchas gracias.

RESUMEN

Esta investigación se centró en la aplicación de la transformación curricular basada en el enfoque por competencia y EpC y su incidencia en el rendimiento académico, en la asignatura de lengua y literatura, de onceavo grado, turno vespertino, Instituto Nacional Eliseo Picado, Matagalpa, I semestre de 2008.

El estudio se realizó tomando en cuenta los enfoques cualitativo y cuantitativo de tipo descriptivo. El universo fue de 200 estudiantes y como muestra 132 discentes de onceavo grado y a los once docentes que imparten clase en ese nivel, a los cuales se les aplicó una encuesta, la cual fue procesada y cuantificada. Cabe señalar que el estudio por sus características generales es de tipo Expost facto.

Los resultados obtenidos confirman que los docentes se resisten a romper paradigmas, se les hace más fácil y cómodo enseñar con el método academicista tradicionalista, que trabajar con EpC y Competencias, ya que éste requiere de capacitaciones constantes, material didáctico y personal docente calificado.

Es necesario sensibilizar a todos los actores educativos y estar abiertos a los nuevos cambios pedagógicos, también urge que los docentes sean retroalimentados sobre el enfoque por competencia, que les permitirá a afrontar con calidad cualquier modelo educativo puesto en práctica.

Finalmente, para concluir se considera oportuno la ejecución de la propuesta curricular diseñada específicamente para apoyar a los docentes en la planificación efectiva del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina de Lengua y Literatura en cualquier nivel de secundaria.

PALABRAS CLAVES: Transformación curricular, enfoque por competencia, rendimiento académico, docentes, estudiantes.

Summary

This research focused in the application of the curricular transformation based in the competence and approach EPC and its impact in the academic performance in Language and Literature class, of 11th grade, in the evening, of the Instituto Nacional Eliseo Picado, Matagalpa, first semester 2008.

The research was done considering the quantitative and qualitative approach in a descriptive form. The universe of this study was 200 students and the sample was 132 students of 11th grade and eleven teachers, who teach Language and Literature in this grade, and it was applied a survey which was processed and quantified, the kind of study was *expost facto*.

The most relevant conclusions: Teachers refuse to break paradigms, they prefer to use the traditionalist academic method, and they think it is easier and more convenient; teachers need didactic materials, more qualified teachers and systematic training. The implementation of the curricular transformation affected the academic performance, because before the use of the new approach 80% of the student passed and after the application of the approach only it decreased to 45%.

For these reasons it is necessary to sensibilize to all educative actors about the necessity of being open to all pedagogical changes, it is also necessary to train teachers about the competence approach which allow them to face with quality any educative model used.

Finally, it is important to consider the execution of the curricular proposal designed specifically to support teachers in the effective planning of the teaching-learning process of the subject "Language and Literature" in any level of high school.

INDICE

| CONTENIDO | Página |
|--|--------|
| Dedicatoria | i |
| Agradecimiento | ii |
| Resumen | iii |
| 1- Introducción | 1 |
| 2- Objetivos | 4 |
| 3- Antecedentes | 5 |
| 4- Marco Teórico | 10 |
| 4.2- Transformación Curricular | 11 |
| 4.2.2 – Contexto Nacional | 12 |
| 4.2.3 – Situación de la Educación General Básica y Media | 14 |
| 4.2.4 - Fundamentos Legales y la Política Estatal..... | 17 |
| 4.2.5 – Objetivos de la Transformación Educativa | 18 |
| 4.2.6 – Misión y Propósito | 19 |
| 4.3 – La Nueva Oferta Educativa | 21 |
| 4.3.1- Desarrollo Estructural | 21 |
| 4.3.2 – Diversificación | 22 |
| 4.3.3 – Modalidades | 24 |
| 4.4 – Referentes Conceptuales del currículo Basado por Competencia | 25 |
| 4.4.1 - ¿Qué son Competencias? | 25 |
| 4.4.2 – Proceso Curricular por Competencia | 29 |
| 4.4.3 – Competencias Nacionales Marco | 31 |
| 4.4.4 – Enfoque y Organización Curricula | 35 |
| 4.5 – Modelos y Enfoques de Línea Constructivistas | 37 |
| 4.5.1 – Enseñanza para la Comprensión | 39 |
| 4.5.1.1- Marco Conceptual de la Enseñanza para la Comprensión..... | 41 |

| | |
|--|-----|
| 4.5.1.1.1- Tópicos Generativos | 42 |
| 4.5.1.1.2- Metas de Comprensión | 44 |
| 4.5.1.1.3- Desempeños de Comprensión | 45 |
| 4.5.1.1.4- Evaluación Diagnóstica Continua | 45 |
| 4.6- Ejemplo de Unidad Didáctica | 48 |
| 4.7- Red temática de la Unidad Didáctica | 53 |
| 4.8 – Evaluación | 54 |
| 4.9 – Rendimiento Académico | 56 |
| 4.10 – Recursos Didácticos | 58 |
| 4.10.1- Antecedentes Históricos de los Medios de Enseñanza | 58 |
| 4.10.1.1- Concepto | 59 |
| 4.10.1.2- Objetivos | 59 |
| 4.10.1.3- Clasificación | 60 |
| 5 – Pregunta Directrices | 63 |
| 6 – Operacionalización de las Variables | 64 |
| 7 – Diseño Metodológico | 67 |
| 7.1- Tipo de Enfoque | 67 |
| 7.2- Tipo estudio | 68 |
| 7.3- Población y Muestra | 68 |
| 7.4- Variables | 69 |
| 7.5- Métodos para la Recolección de la Información | 70 |
| 7.6- Validación de los Instrumentos | 73 |
| 8- Análisis e Interpretación de Resultados | 76 |
| 8.1- Metodología aplicada por los Docentes | 76 |
| 8.2- Aprendizaje de los Estudiantes | 87 |
| 8.3- Rendimiento Académico | 96 |
| 9- Conclusiones | 104 |
| 10- Recomendaciones | 106 |
| 11- Referencias bibliográficas | 107 |
| 12- Anexos | |

Managua, 23 de Diciembre 2009

CARTA AVAL

Por la presente se deja constancia de que el informe de la investigación de tesis para optar al grado de Maestría en Pedagogía con mención en Docencia Universitaria y que lleva por título:

Aplicación de la Transformación Curricular basada en el "Enfoque por Competencia y EpC" y su Incidencia en el Rendimiento Académico, en la asignatura de Lengua y Literatura, de onceavo grado, turno vespertino. Instituto Eliseo Picado, Matagalpa, I semestre de 2008.

Autora:

Martha del Socorro González Altamirano

Reúne los requisitos básicos metodológicos y científicos para ser presentado en el acto de pre defensa y defensa.

La investigación realizada representa un acercamiento al problema de investigación, por lo que todavía se podría continuar profundizando en su estudio con el propósito de contribuir a una mejor calidad educativa en centro estudiado.

ATENTAMENTE



Sonia Cecilia Rodríguez Vargas

Tutora

1. INTRODUCCIÓN

La educación es patrimonio de cada ser humano, un bien social, más allá, por tanto, de cualquier ideología o proyecto político, los que alcanzarán su verdadera y legítima razón de ser sólo en, desde y para el desarrollo y bienestar de cada persona, de cada ciudadano y de toda población. (Arríen, s.f: 10)

En la coyuntura actual del país se está gestando una nueva oportunidad para transformar la educación desde las raíces del ser humano y del ciudadano nicaragüense; para romper con paradigmas conductistas y de enseñanza memorística, para orientarse a nuevas formas de aprender y enseñar, potenciando las inteligencias, los talentos y los intereses de los estudiantes, promoviendo autonomía, creatividad y cambios en el modo de actuar, pensar, y de relacionarse con los demás. Se pretende ofrecer una educación para la vida. Así, como parte de dicha transformación, el MECD (actualmente MINED) adoptó la implementación de un currículum basado en competencias con perspectivas pedagógicas y metodológicas activas, globalizadoras e interdisciplinarias.

La investigación se efectuó con el propósito de analizar la aplicación de la transformación curricular basada en el enfoque por competencia y EpC y su incidencia en el rendimiento académico, en la asignatura de lengua y literatura, de onceavo grado, turno vespertino. Instituto Eliseo Picado del municipio de Matagalpa, durante el Primer Semestre del 2008, para lo cual se abordó la siguiente temática: Aplicación de la Transformación curricular basada en el Enfoque por Competencia y EPC y su incidencia en el rendimiento académico, en la asignatura de Lengua y Literatura.

Cabe agregar que con la implementación de este enfoque se creyó que el rendimiento académico iba a ser excelente, que no habría estudiantes reprobados en la asignatura de lengua y literatura, y resultó lo contrario, porque el número de

estudiantes reprobados ha aumentado de una forma alarmante, esto se debe a la implementación del nuevo enfoque, además, se toma en cuenta que esta disciplina ha sido considerada uno de los problemas que presentan los estudiantes egresados del ciclo diversificado y lo demuestran al realizar el examen de admisión en la universidad. Por eso se consideró necesario indagar sobre la problemática planteada, para poder presentar soluciones y así mejorar el rendimiento académico en dicho centro, lo que permitirá dar respuesta a la siguiente interrogante, considerada la gran pregunta:

¿Qué resultados ha generado la aplicación de la Transformación Curricular basada en el enfoque por competencia y EpC y su incidencia en el rendimiento académico, en la asignatura de lengua y literatura, de onceavo grado, del turno vespertino. Instituto Eliseo Picado, de Matagalpa, durante el Primer Semestre del 2008?

Ante esta situación, se considera necesario presentar los resultados obtenidos en la investigación del tema antes mencionado a la comunidad educativa del centro de estudio intervenido, porque le ayudará a tomar decisiones que colaboren en la aplicación de nuevas estrategias metodológicas y una eficaz puesta en práctica del enfoque; a los docentes porque les ayudará corregir los desaciertos que se han presentado, a los alumnos, porque podrán mejorar el rendimiento académico, a las autoridades del MINED, porque podrán tomar, medidas necesarias para una mejor implementación de la transformación curricular. Todo esto conllevará a lograr la anhelada calidad de la educación.

También se considera que los resultados podrían ser de provecho a la UNAN, porque tiene intenciones de realizar una transformación curricular basada en el enfoque por competencias; esto le permitirá prever las dificultades que enfrentarían y así poder dar respuestas de antemano a los inconvenientes que se vayan presentando en la implementación del enfoque basado en competencia.

El estudio investigativo se presenta en los siguientes apartados:

Resumen

Introducción

Objetivos de investigación

Antecedentes

Marco teórico

Preguntas Directrices

Variables

Diseño Metodológico

Análisis e interpretación de resultados.

Conclusiones.

Recomendaciones

Referencias bibliográficas

Anexos.

2. OBJETIVOS

GENERAL

Analizar la aplicación de la Transformación Curricular basada en el enfoque por competencia y EpC y su incidencia en el rendimiento, en la asignatura de lengua y literatura, de onceavo grado, turno vespertino. Instituto Elíseo Picado del municipio de Matagalpa, durante el Primer Semestre del 2008.

ESPECÍFICOS

- 1) Determinar la metodología aplicada por los docentes en la transformación curricular basada en el enfoque de competencia y EpC, en la asignatura de Lengua y Literatura.
- 2) Evaluar el aprendizaje de los estudiantes con la aplicación de la transformación curricular basada en el enfoque por competencia y EpC, en la asignatura de Lengua y Literatura.
- 3) Describir el rendimiento académico obtenido antes del 2003-2005 y después del 2006-2008 de la aplicación de la transformación curricular basada en el enfoque de competencia y EpC, en la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes de 11^{vos} grados.
- 4) Proponer alternativas, para docentes y estudiantes, con la aplicación de la transformación curricular basada en el enfoque por competencia en la asignatura de Lengua y Literatura de onceavo grado.

3. ANTECEDENTES

La educación a lo largo de la vida presenta para el ser humano una construcción continua de sus conocimientos y aptitudes y su facultad de juicio y acción. Debe permitirle tomar conciencia de sí mismo y del entorno y desempeñar su función social en el mundo del trabajo y en la vida pública. (Argueda, 2002:9)

Valdez (2006:20-30) sostiene que los inicios del enfoque de competencias se relacionan con el fenómeno de la globalización y en especial con la competitividad generada entre las naciones, en pos de asegurarse un lugar en los mercados de productos y servicios a comercializar cuando se liberaron las barreras arancelarias y se realizaron tratados y acuerdos de libre comercio.

Los países iniciadores de este modelo declaran que fue la necesidad de asegurar un mercado laboral que requería trabajadores con mayor capacidad de la movilidad y un mayor poder de adaptación a los cambios de la economía suscitados durante la década de los ochenta, lo que obligó al departamento de nuevos sistemas de formación de recursos humanos, destacando el denominado enfoque de competencia.

La adopción que del modelo se ha realizado en la mayoría de los países de Europa, Asia y Oceanía se debe, en general, a diagnósticos relacionados con deficiencias en la situación del mercado de trabajo, consecuencia del alejamiento de la formación profesional(es decir, aquella que permite que una persona cobre por servicios o productos) respecto de las necesidades reales del sector productivo de bienes y servicios (Ministerio del Trabajo de España, 2003).

La formación por competencias es un tema coyuntural en el debate actual. Europa se ha propuesto para el año 2010, tener todo un plan educativo con este

sistema. En América Latina se están llevando a cabo experiencias que empiezan a dar resultados: la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina, encontró en este tipo de formación una estrategia para aumentar el ingreso de estudiantes y evitar la deserción de los mismos. La Universidad de Talca, Chile, promueve talleres con egresados, empresarios y posibles empleadores para determinar las competencias claves y revisar currículos.

Países como Inglaterra, precursores en la aplicación del enfoque de competencia, lo vieron como una útil herramienta para mejorar las condiciones de eficiencia, pertinencia y calidad de la formación.

En general, el enfoque basado en competencias, no es de origen reciente, sus inicios se ubican en la década de los treinta del siglo pasado en Estados Unidos, bajo el nombre de Educación Basada en Normas de Competencia (EBNC), aunque como ya se indicó, ha venido teniendo un auge, como alternativa para la búsqueda de soluciones y dar respuesta a un entorno social globalizado, que presenta acelerados cambios, en donde rápidamente ésta vislumbra el paso de la modernidad a la posmodernidad (Umaña, 2008).

Una primera situación a atacar mediante el modelo fue la inadecuada relación entre los programas de formación y la realidad de las empresas. Bajo tal diagnóstico se consideró que el sistema académico valoraba en mayor medida la adquisición de conocimientos que su aplicación en el trabajo.² Se requería, entonces, un sistema que reconociera la capacidad de desempeñarse efectivamente en el trabajo y no solamente los conocimientos adquiridos.
(McClellan, 1994)

Durante 1996 las provincias y la municipalidad de la ciudad de Buenos Aires continúan con el llamado proceso de transformación curricular, que consiste en adecuar los contenidos, las propuestas metodológicas, el funcionamiento

institucional, la definición de sus roles, etc., a las necesidades de las personas y a los desafíos de las sociedades en el siglo XXI.

En Chile se asumió la necesidad de disminuir la cantidad de especializaciones de nivel secundario y su secuela de sobre especialización temprana en perfiles de técnicos medios ya inexistentes o en procesos de extinción al tiempo que se adoptaban nuevos contenidos para la formación general. En el Uruguay se asumió la necesidad de superar la fragmentación en 12 ó 14 disciplinas de los primeros años de secundario y se diseñó y puso en marcha en un conjunto significativo de establecimientos un plan de estudios de 8 materias o áreas para los años 7, 8 y 9 del proceso de escolarización; al tiempo que se crearon nuevos Centros Regionales de Profesores y se llevaron a cabo ambiciosas actividades de capacitación.

En Brasil, es donde más se ha avanzado en la formulación de la política de acuerdo a la cual la educación secundaria debe ser una "escuela para jóvenes, diferenciada de la escuela para los niños y las niñas".

El nuevo currículo se inscribe en esfuerzos para avanzar hacia un disloque estructural entre la formación general y la formación para un primer trabajo; dejando a las "escuelas para jóvenes" como encargadas de la formación general y organizando alternativas modulares, flexibles y opcionales de formación en habilidades específicas propias de oficios u ocupaciones de nivel básico o medio.

Nicaragua es el país que ha enfrentado muchas dificultades su estabilidad política, social y económica, en los últimos treinta años. Terremotos, guerras, desastres naturales y corrupción han determinado la actual configuración nacional, objeto de un incremento sustancial de la pobreza, desequilibrios macroeconómicos y todavía, una polarización política.

Las necesidades de actualización, reorientación y enriquecimiento que generan estos cambios acelerados en el conocimiento y en la sociedad, han

propiciado un conjunto de procesos de reformas educativas en diferentes países, entre los cuales se priorizan la innovación tecnológica, una mayor vinculación con el mundo del trabajo, y la aplicación de pedagogías que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, la actitud para la búsqueda constante del conocimiento, y una mayor relación entre la escuela y la comunidad, entre otros.

En nuestro país, este contexto tiene una incidencia directa en la educación, haciendo hoy más esencial la necesidad de desarrollar en los estudiantes competencias, que les facilite un exitoso desempeño como persona, ciudadanos y entes productivos, lo cual hace impostergable la puesta en marcha de una educación basada en competencias para la vida y el trabajo (MINED, 2005, actualmente MINED).

Las reformas educativas que se están llevando adelante se promueven utilizando a veces viejas estructuras dinamizadas por liderazgos personales muy potentes, programas de inversiones de medio plazo, o estructuras institucionales transitorias. Es posible que esté llegando el momento de reflexionar respecto de las fortalezas y debilidades de esas formas de promoción del cambio y de intercambiar intensamente ideas y experiencias respecto de otras posibles.

La transformación curricular de educación secundaria basada por competencia inició en el año 2004, al Instituto Nacional Eliseo Picado llega en el 2005, se instruyó con una capacitación a todos los docentes de educación secundaria en este programa y en este nuevo enfoque(Ruíz,2009).

La implementación del enfoque por competencia, hasta el momento no ha sido valorada por el Ministerio de Educación, y no existe ningún estudio sobre la efectividad del enfoque puesto en práctica. Sin embargo existen estudios generalizados sobre la aplicación de cada uno de los enfoque, pero por separado, éstos se encuentran en dos niveles nacionales e internacionales, entre ellos tenemos:

- Báez, Jamileth y otros (2008) realizaron un estudio con el título ***Sistematización sobre la experiencia en la aplicación del enfoque pedagógico enseñanza para la comprensión (EpC)***, cuyo objetivo general es: Sistematizar el proceso de implementación del enfoque pedagógico Enseñanza para la Comprensión, que permitirá la reflexión y difusión de la experiencia en los campos de la Educación Nacional.
- Castillo, Alejandro (2004) ***Unidad Didáctica bajo el enfoque de la Enseñanza Para la Comprensión apoyado en la herramienta Micromundos Pro en el área de Biología de V año***, el objetivo propuesto fue: Diseñar una unidad didáctica bajo el enfoque de la enseñanza para la comprensión que usa como apoyo informático el programa Micro Mundos Pro.

En el plano internacional también existen diversos estudios los cuales abordan la temática, pero de forma general, no obstante se consideran importantes porque marcan un punto de partida para la aplicación de estos enfoques a otras áreas del saber humano, entre ellos tenemos:

- Ochoa del Río, J.A. (2009) ***Aproximación al enfoque por competencia desde la perspectiva epistemológica***, en ***Contribuciones a las Ciencias Sociales***, diciembre 2009, el propósito planteado en esta investigación es: Analizar si existe necesidad de la categoría Competencia, o si simplemente se trata de "un concepto traído a las Ciencias Pedagógicas, con cierta popularidad transitoria".
- Romero Quevedo, Yicel y otros (2009) ***Monografía sobre Capital Humano/ Gestión por Competencias en el contexto local***" El objetivo General consistió en caracterizar el Capital Humano y los elementos reales de la competencia laboral mediante una detallada revisión bibliográfica que abarcó los conceptos y fundamentos teóricos que se basa esta tecnología de dirección y su contextualización al proceso empresarial cubano actual.

4. MARCO TEÓRICO

4.1

Una reforma educativa ha sido iniciada por el Ministerio de Educación, con un perfil delimitado por compromisos financieros internacionales. Mientras tanto, los maestros, aún no han encontrado los espacios de participación y decisión en el sistema, y viven envueltos entre la paradoja de profundas exigencias profesionales y un escaso reconocimiento institucional y social (Gil, 1996: 1)

En este contexto se ubica el desarrollo e implementación de un conjunto orgánico y coherente de competencias educativas para educación secundaria que sirva para la vida, la convivencia y el trabajo. Por eso, el currículo enfatiza en el saber hacer y saber convivir y de esta forma los estudiantes adquirirán una serie de conocimientos, habilidades, destrezas y valores para aplicarlas en la vida diaria.

Con la colaboración de docentes creativos y autónomos en su labor de enseñar en este proceso de transformación educativa, tendremos estudiantes creativos, autónomos con plena capacidad para entender las nuevas realidades y transformar el país.

4.2 Transformación Curricular

4.2.1 Contexto Internacional

Según datos del MECD (2005, actualmente MINED) en la última década el mundo ha experimentado grandes y rápidas transformaciones políticas, sociales y económicas que han ocasionado el desarrollo de procesos de globalización en casi todos los campos del quehacer humano. En este contexto se fortalecen los procesos regionales de integración política y social. Entre los países de Europa con la unión europea, los de sudeste asiático con la ASEAN (Asociación de Naciones del Sudeste Asiático) y en América, se viven procesos de integración subregionales (la cuenca del Caribe, el MERCOSUR, el Pacto Andino), sin perder de vista la perspectiva de una posible integración hemisférica.

Los países centroamericanos, entre los cuales se encuentra Nicaragua, forman parte de estos escenarios y tienden a fortalecer sus lazos históricos de integración regional, a fin de encontrar mejores espacios de entendimiento y desarrollo en el ámbito regional y extra - regional.

En Nicaragua, este contexto tiene una incidencia directa en la educación, haciendo hoy más esencial la necesidad de desarrollar en los estudiantes competencias, que facilitarán un exitoso desempeño como personas, ciudadanos y entes productivos, lo cual hace impostergable la puesta en marcha de una educación basada en competencia para la vida y el trabajo.

Se considera necesario el intercambio de experiencias de países que hayan desarrollado este tipo de transformación, para adecuarlas a la realidad nacional, así poder aspirar a un cambio y a una educación igualitaria.

4.2 Transformación Curricular

4.2.1 Contexto Internacional

Según datos del MECD (2005, actualmente MINED) en la última década el mundo ha experimentado grandes y rápidas transformaciones políticas, sociales y económicas que han ocasionado el desarrollo de procesos de globalización en casi todos los campos del quehacer humano. En este contexto se fortalecen los procesos regionales de integración política y social. Entre los países de Europa con la unión europea, los de sudeste asiático con la ASEAN (Asociación de Naciones del Sudeste Asiático) y en América, se viven procesos de integración subregionales (la cuenca del Caribe, el MERCOSUR, el Pacto Andino), sin perder de vista la perspectiva de una posible integración hemisférica.

Los países centroamericanos, entre los cuales se encuentra Nicaragua, forman parte de estos escenarios y tienden a fortalecer sus lazos históricos de integración regional, a fin de encontrar mejores espacios de entendimiento y desarrollo en el ámbito regional y extra - regional.

En Nicaragua, este contexto tiene una incidencia directa en la educación, haciendo hoy más esencial la necesidad de desarrollar en los estudiantes competencias, que facilitarán un exitoso desempeño como personas, ciudadanos y entes productivos, lo cual hace impostergable la puesta en marcha de una educación basada en competencia para la vida y el trabajo.

Se considera necesario el intercambio de experiencias de países que hayan desarrollado este tipo de transformación, para adecuarlas a la realidad nacional, así poder aspirar a un cambio y a una educación igualitaria.

4.2.2 Contexto Nacional.

Para el MECD (2005: 5) Nicaragua es la región centroamericana, el país que ha enfrentado inestabilidad política, social y económica, en los últimos treinta años. Terremotos, guerras, desastres naturales y corrupción han determinado la actual configuración nacional, objeto de un incremento sustancial de la pobreza, desequilibrios macroeconómicos y todavía, una polarización política.

Aunque en la última década se ha ido ordenando el funcionamiento macroeconómico, mediante ajustes y reformas y se creció a un promedio anual del 4.7 % entre 1994 - 2000, y el país se ha beneficiado por la condonación de una parte importante de su deuda externa en el marco de la HIPC. Sin embargo, queda todavía un largo camino por correr, para producir y superar los actuales niveles de pobreza y encaminados hacia el desarrollo.

La distribución del consumo y del ingreso indica que la mitad de la población tiene un consumo cada vez más frágil en términos de líneas de pobreza y de acuerdo con el informe de desarrollo humano del PNUD, esta población vive con menos de un dólar al día. El desempleo continúa siendo un problema de los nicaragüenses, ya que la población económicamente activa (PEA) creció entre 1990 - 2001 a un ritmo de 4.1 % anual, en cambio el empleo en términos generales creció a un ritmo menor de 3.8 % anual.

También se estima que el crecimiento anual de la población nacional para el período 2000 - 2005 es de 2.6 %, encontrándose gran parte de este crecimiento entre la población joven. Este ritmo de crecimiento, si bien ha disminuido en la última década, se encuentra todavía entre los más altos de América Latina y representa una fuerte presión para los servicios básicos, entre ellos los de educación.

A lo anterior se agregan las características de un país con demanda sociodemográficas diversas. Nicaragua es un país pluriétnico y pluricultural, y con claras diferencias educacionales, tanto en coberturas como en modalidades y calidad, respecto a su composición urbana, semiurbana y rural.

En este contexto se han venido desarrollando la Estrategia Reforzada de Crecimiento Económico y Reducción de Pobreza, y se ha puesto en marcha en su etapa inicial el Plan Nacional de Desarrollo, orientado a generar recursos con base en la estrategia de conglomerados productivos, a fin de desarrollar las potencialidades del país, en donde hay ventajas comparativas, por ejemplo en, manufacturas, agricultura, pesca, turismo, agroforestal, ganadería, minería.

Estos escenarios plantean un conjunto de demandas por establecer, un adecuado equilibrio de procesos de globalización, competitividad internacional, desarrollo científico, tecnológico y productivo y el fortalecimiento de la identidad nacional y la formación ciudadana, para contribuir en la resolución de los problemas que al país se le plantean en el plano económico, social, político y cultural y en la construcción de una democracia que se sustente fundamentalmente en el respeto a los derechos humanos, el diálogo, la tolerancia y el rechazo a la violencia y a la corrupción.

Este contexto plantea las exigencias por ofrecer una educación capaz de aportar a la reducción de la pobreza y la búsqueda de mayor igualdad de oportunidades, sin distingo de las diferencias culturales, sociales, económicas, étnicas, de género, intelectuales y físicas, teniendo en cuenta, sin embargo, las características pluriétnicas y pluricultural, y la diversidad urbana, semiurbana y rural.

A pesar de las dificultades que enfrenta nuestro país, como son: las económicas, políticas, sociales y culturales, se necesita llevar a cabo un cambio en la educación, donde hombres y mujeres, puedan hacer frente o corregir los

problemas sociales o educativos por los cuales atraviesa nuestro país, intentar algo así, sería un reto en la reorganización de la estructura educativa y un esfuerzo por encarar la reforma de la educación secundaria.

4.2.3 Situación de la Educación General Básica y Media.

Según el MECD (2005: 6) La Educación General Básica y Media es el más complejo y de mayor cobertura de los sub - sistemas que integran el sistema educativo nacional. Comprende los niveles de Pre - escolar, Primaria, Educación de Jóvenes y Adultos, Educación Especial y Educación Secundaria, y es responsabilidad del Ministerio Nacional de Educación (MECD). En términos generales, este sub - sistema ha enfrentado en las últimas dos décadas una problemática ligada con la cobertura, la calidad y la gestión en el servicio educativo.

En la década de los ochenta experimentó un crecimiento de su cobertura en todos los niveles educativos; pero, como consecuencia de este incremento, hubo deterioro en la calidad del servicio educativo, siendo significativo, entre muchos indicadores, el crecimiento del empirismo docente. El incremento de la matrícula se ha mantenido en los diferentes niveles educativos hasta la fecha, como parte de un compromiso nacional por alcanzar una Educación para todos.

De acuerdo con los datos oficiales del MECD, en el 2004 este sub - sistema está atendiendo solamente al 66% de la población en edad escolar (1, 622,082 estudiantes), quedando fuera del sub - sistema el 34% (831,240 personas).

A pesar de los esfuerzos del gobierno, los cuales se enfocan en acompañar el crecimiento de la matrícula con los correspondientes incrementos presupuestarios; por otro lado, la cooperación internacional viene apoyando las estrategias de captación, retención y mejoramiento de la calidad educativa de la población atendida. Sin embargo, el que la Educación General Básica y Media no

da respuestas a las demandas educativas de gran parte de la población; también se explica por una oferta tradicional, carente de la diversificación que permita a la población no atendida, tener opciones más adecuadas a sus realidades e intereses, así como por la falta de relevancia en los estudios que preparen para un mejor desempeño en la vida personal, social y productiva de los estudiantes.

Entre los diferentes niveles de la Educación General Básica y Media, la Educación Secundaria aparece como el nivel con menor atención. En el período analizado no ha cambiado sustancialmente, por lo que la preparación de los adolescentes, jóvenes y adultos sigue siendo irrelevante e ineficiente. En términos generales, egresan, sea del Ciclo Básico o del Bachillerato, sin los conocimientos, las habilidades, las competencias, las destrezas y las actitudes necesarias para su buen desempeño en la vida (MECD, 2005:8)

Sin embargo, en todo el sub - sistema predomina la enseñanza teórica y vertical, con muy pocas aplicaciones prácticas y poco trabajo experimental, enfatizando en la reproducción memorística del conocimiento, todo lo cual se refuerza en el sistema de evolución centrado en los conocimientos. Esto evidencia un rezago pedagógico que requiere de enfoques más participativos, desarrolladores del pensamiento propio y de actitudes, capacidades y destrezas, que permitan una mayor comprensión del aprendizaje y el desempeño aplicado y práctico por los estudiantes.

Por otro lado, la carencia de laboratorios, bibliotecas y materiales educativos en los centros, limita el desarrollo de la práctica pedagógica, científica y técnica. Además, es evidente el rezago en la tecnología aplicada a la educación, que otros países en desarrollo ya han incorporado al currículo como herramienta pedagógica, especialmente en el campo de la informática, la televisión y la radio educativas. Experiencias a pequeña escala se están desarrollando en nuestro país en una fase inicial.

Estas carencias se profundizan por la cantidad de docentes empíricos. Si bien el número de docentes empíricos ha disminuido desde 1996, todavía existe un 70.4 % en preescolar, 25.8 % en primaria y en secundaria un 37.2 %. La capacitación de los docentes es insuficiente y existen limitaciones en apoyo didáctico para la implementación de los programas de estudio.

Se suma a esto la urgente necesidad de mejorar la calidad de vida de los docentes, a fin de incidir en el mejoramiento de la calidad de la educación. Esto está relacionado con la necesidad de revisar la cantidad, calidad y estrategias de capacitación a los docentes, las cuales generalmente siguen el modelo de cascada en los períodos iniciales de los semestres escolares, siendo uniformes en sus contenidos y metodologías, sin atender las particularidades de los docentes y sin contar con materiales educativos pertinentes para hacer eficaz su entrenamiento.

Por otro lado, desde el punto de vista de la equidad del sub - sistema, el acceso de la población pobre al servicio educativo de primaria se orienta en un 79.5 % a esta población, mientras en secundaria solamente acceden un 16.4% del a población pobre. Esta problemática se ve agravada por las condiciones precarias de la infraestructura escolar, ya que un 61.0 % de las escuelas no cuentan con servicio de agua potable y el 75.0% de los establecimientos no cuentan con requisitos fundamentales para la enseñanza (MECD, 2005).

Se puede apreciar que la situación general básica y media es compleja y problemática en la cobertura, calidad y en la gestión en el servicio educativo, ya que para el año 2009, habrá un incremento mayor que el de los 80, lo que provocará, el crecimiento en la matrícula, muchos niños se quedarán fuera del sistema educativo, los docentes no dejarán de usar el modelo tradicionalista y renuentes a utilizar nuevos enfoques, por la cantidad de estudiantes que atienden, éstos a su vez egresarán, con conocimientos pobres, sin habilidades, sin competencias, sin destrezas y sin actitudes necesarias; para enfrentar los retos

que le depara la vida. Aunque exista cooperación internacional en pro de ayuda a la educación por ejemplo: capacitación, mejoramiento de la calidad educativa, ésta no será fructífera, si el gobierno, las instituciones y los docentes no toman conciencia de la necesidad de cambiar la enseñanza, tanto en la educación básica como en la media.

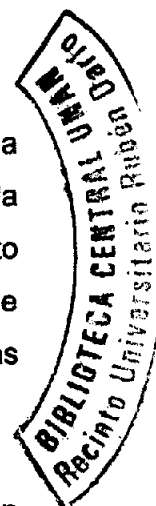
4.2.4 Fundamentos legales y la política estatal.

El MECD (2005:9) sostiene que la Transformación Educativa forma parte de un conjunto de esfuerzos nacionales en función de crear condiciones favorables para dar respuestas a los problemas sociales, económicos, culturales y educativos del país, y sentar las bases de un desarrollo sostenible.

De igual manera, la Transformación se fundamenta en el espíritu de la Constitución Política de Nicaragua, la Ley 290, la Ley de Lengua, el Estatuto de la Autonomía, el Plan Nacional de Desarrollo, la Estrategia Reforzada de crecimiento Económico y Reducción de la Pobreza, el Plan Nacional de Educación, la Ley de Participación Educativa, Ley General de Educación, así como las políticas Educativas del MECD.

Por otro lado, las Políticas Educativas del MECD, buscan impulsar un modelo capaz de contribuir de manera significativa a las necesidades de democratización y desarrollo, y a la solución de problemas de educación existentes. Las políticas definidas para este propósito son las siguientes: (MECD, 2005:10)

- Política N° 1: Transformación Estructural para crear un Sistema Educativo de Calidad, Relevancia, Flexibilidad, Interconexión y Diversidad.



- Política N° 2: Ampliación, Diversificación de la Oferta y Estímulo a la Demanda, con énfasis en Calidad y Equidad.
- Política N° 3: Transformación de la Gobernabilidad, Democratización y Eficiencia.

En el marco de estas políticas el MECD está priorizando para los próximos dos años metas concretas para aumentar la cobertura, mejorar la calidad de la educación, mejorar la calidad de vida de los docentes y enfatizar en servicios educativos con eficiencia y eficacia con el menor costo posible.

Cabe destacar, que aunque haya leyes que fundamentan la transformación curricular, éstas están divorciadas de las políticas educativas, se está trabajando por separado, la educación primaria, la técnica, secundaria y universidad, con políticas diferenciadas, que no ayudan a unificar criterios para el desarrollo de los programas.

En cuanto al mejoramiento del docente el MECD ha dado el primer paso en recalificar los años de servicio y los títulos, pero esto no es suficiente hace falta un incentivo que motive al pedagogo a ejercer la docencia con calidad.

4.2.5 Objetivos de la Transformación Educativa.

General.

- Crear las condiciones para una educación orientada a la vida, el trabajo y la convivencia, mediante un sistema educativo que responda a las exigencias del desarrollo del país y de la época actual...,

Específicos.

- Que los estudiantes desarrollen la comprensión del mundo y de las ciencias, y generen con estos conocimientos y aprendizajes útiles para su vida.
- Preparar a los estudiantes para que se incorpore con éxito al mundo social, cultural y laboral.
- Formar ciudadanos que practiquen y promuevan la convivencia práctica con sus semejantes y en armonía con la naturaleza.
- Fomentar el aprendizaje permanente mediante la investigación y el uso de métodos y tecnologías adecuadas (MECD, 2005: 10)

4.2.6 Misión y Propósito.

Según el MECD (2005: 11). A fin de dar respuestas a los problemas relevantes de la Educación General Básica y Media, determinados por el contexto nacional e internacional y por las propias condiciones del sistema educativo, la Transformación Educativa se propone crear una Educación General Básica y Media que tenga como misión: "Formar a todos los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, sujetos de la Educación General Básica y Media, para el desempeño exitoso de su vida personal, social, cultural, ambiental y laboral que contribuya al desarrollo humano sostenible, así como para la continuación eficaz de sus estudios formales y no formales".

Específicos.

- Que los estudiantes desarrollen la comprensión del mundo y de las ciencias, y generen con estos conocimientos y aprendizajes útiles para su vida.
- Preparar a los estudiantes para que se incorpore con éxito al mundo social, cultural y laboral.
- Formar ciudadanos que practiquen y promuevan la convivencia práctica con sus semejantes y en armonía con la naturaleza.
- Fomentar al aprendizaje permanente mediante la investigación y el uso de métodos y tecnologías adecuadas (MECD, 2005: 10)

4.2.6 Misión y Propósito.

Según el MECD (2005: 11). A fin de dar respuestas a los problemas relevantes de la Educación General Básica y Media, determinados por el contexto nacional e internacional y por las propias condiciones del sistema educativo, la Transformación Educativa se propone crear una Educación General Básica y Media que tenga como misión: "Formar a todos los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, sujetos de la Educación General Básica y Media, para el desempeño exitoso de su vida personal, social, cultural, ambiental y laboral que contribuya al desarrollo humano sostenible, así como para la continuación eficaz de sus estudios formales y no formales".

Específicos.

- Que los estudiantes desarrollen la comprensión del mundo y de las ciencias, y generen con estos conocimientos y aprendizajes útiles para su vida.
- Preparar a los estudiantes para que se incorpore con éxito al mundo social, cultural y laboral.
- Formar ciudadanos que practiquen y promuevan la convivencia práctica con sus semejantes y en armonía con la naturaleza.
- Fomentar al aprendizaje permanente mediante la investigación y el uso de métodos y tecnologías adecuadas (MECD, 2005: 10)

4.2.6 Misión y Propósito.

Según el MECD (2005: 11). A fin de dar respuestas a los problemas relevantes de la Educación General Básica y Media, determinados por el contexto nacional e internacional y por las propias condiciones del sistema educativo, la Transformación Educativa se propone crear una Educación General Básica y Media que tenga como misión: "Formar a todos los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, sujetos de la Educación General Básica y Media, para el desempeño exitoso de su vida personal, social, cultural, ambiental y laboral que contribuya al desarrollo humano sostenible, así como para la continuación eficaz de sus estudios formales y no formales".

Para dar cumplimiento eficaz a esta misión, y en correspondencia con los aspectos de mayor relevancia para fortalecer el perfil deseado de los egresados, se persiguen los siguientes propósitos:

- 1) Prepararles con riqueza de valores para una vida física, intelectual, psicológica y espiritual saludable, en los ámbitos personal, familiar, comunitario y social; para una actuación ciudadana en la ética, el civismo, el patriotismo, la responsabilidad, la democracia y la libertad; con capacidad para la crítica, el discernimiento, la convivencia y la tolerancia en una sociedad diversa y pluralista.
- 2) Formales con las competencias necesarias para la inserción al mundo social, cultural, laboral, ambiental y político, que les permitan el desempeño eficaz que contribuya al desarrollo propio y del país; asimismo, saber elegir y continuar su formación de manera eficiente y permanente.
- 3) Desarrollar sus capacidades, actitudes y habilidades para aprender y seguir aprendiendo de manera comprensiva, aplicada, práctica y permanente, para la vida intelectual, social ciudadana, cultural y laboral.
- 4) Prepararle para su desempeño eficaz en un mundo contemporáneo en constante cambio, dominando las tecnologías, en particular las intelectuales, las autóctonas y las de la información y la comunicación (TIC). Asimismo, la capacidad comunicativa en la lengua materna, la lengua oficial y en una lengua extranjera; el pensamiento lógico y la actitud emprendedora y creativa en la resolución de problemas.

- 5) Prepararles para actuar constructivamente en un mundo globalizado y en procesos de integración, fortaleciendo la identidad nacional y la comprensión crítica del contexto local e internacional, así como la apropiación de la diversidad cultural, étnica y lingüística.

En lo que se refiere a la Misión y propósitos, se considera necesario que toda transformación curricular, debe estar basada principalmente en la Misión, Finalidades y Políticas Educativas, porque es lo que va a guiar la formación de los estudiantes, y permitirá que los discentes egresen de la educación Básica y Media con conocimientos que les permita insertarse en el mundo laboral y así dar respuestas a las necesidades que demanda la sociedad actual. Respecto a los propósitos éstos deben ser de estricto cumplimiento, porque son el eje que conducirán al desarrollo de la Transformación Curricular, actualmente los docentes no toman en cuenta la importancia que tiene la Misión y el Propósito, lo toman como un aspecto más de los elementos que conforman la Transformación Curricular..

4.3 La Nueva Oferta Educativa.

4.3.1 Desarrollo Estructural.

Para el MECD (2005: 13, actualmente MINED), la Política Educativa orienta a la realización de cambios necesarios en la estructura lineal del sistema existente, para crear uno flexible, interconectado, diverso y con sólidas laterales en todos sus componentes. Así como los mecanismos para facilitar la movilidad estudiantil.

Para dar respuestas a esta política se ha diseñado una Nueva Estructura del Sistema Educativo Nacional, la cual requiere de la articulación de los sub -

sistemas de Educación General Básica y Media, Educación Técnica y Educación Terciaria.

4.3.2 Diversificación.

La Transformación Educativa apunta a pasar de una oferta única a una propuesta diversificada que considere la multiculturalidad, el bilingüismo, las poblaciones rurales y urbanas, los intereses de los estudiantes y la educación especial. Para ello se propone ofrecer una mayor cantidad de alternativas que permitan articular con facilidad a los estudiantes que deseen continuar sus estudios bajo diferentes modalidades, tanto en forma lateral como para continuar hacia otros sub - sistemas educativos, como la Educación Técnica, la Educación Superior, el Sistema de Capacitación, la Vida y el Trabajo.

El sub - sistema de la Educación General Básica y Media está integrado por los niveles de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria. La Educación Preescolar compuesta por tres etapas y ofreciendo modalidades formales y no formales; Educación Primaria integrada por dos ciclos (Primer ciclo: 1° a 4° grado y segundo ciclo: 5° y 6° grado) y modalidades innovadoras para acercar la oferta a la demanda educativa. Educación Secundaria con dos ciclos (tercer ciclo: 7^{mo} a 9^{no} grado, y Bachillerato: 10^{mo} y 11^{vo} grado), con modalidades alternativas, tanto en el tercer ciclo como en Bachillerato.

Las tres etapas de Preescolar están concebidas para preparar a los niños y niñas en su desarrollo cognitivo, afectivo, físico social y en valores, de acuerdo a sus características, intereses y necesidades individuales, para un desempeño escolar y su integración socio afectiva en el ámbito familiar y comunitario.

El primer Ciclo de primaria es una etapa destinada a la consolidación de una conducta autónoma en ámbitos diferentes del hogar, al desarrollo del lenguaje y la comunicación, al dominio del cuerpo y el movimiento, a la formación de

estructuras del conocimiento y conceptos fundamentales sobre diversos aspectos de la realidad, a la iniciación matemática, el pensamiento reflexivo y a la formación para la vida ciudadana y personal, incluyendo los ámbitos afectivos y de la salud. Esta formación será la base de nuevos aprendizajes referidos a otros espacios y tiempos.

El segundo Ciclo es de consolidación y profundización de los conocimientos y competencias relacionados con el dominio del lenguaje y la comunicación, las operaciones y el pensamiento matemático, las ciencias y el conocimiento reflexivo de la historia y los espacios geográficos, y el desarrollo de una vida afectiva y saludable. Asimismo, el egresado de este ciclo contará con competencias básicas para su desenvolvimiento en la vida personal, ciudadana, y para su orientación laboral.

El tercer Ciclo de la Educación General Básica y Media continuará siendo de cultura general y común para las diferentes modalidades, fortaleciendo y ampliando los conocimientos y competencias desarrollados en Educación Primaria. Al concluir el Tercer Ciclo el egresado estará preparado para insertarse con éxito en la educación técnica, o bien continuar sus estudios secundarios, de formación docente, o de incorporarse en el mundo laboral, social y cultural con mejores capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales.

El Bachillerato se inicia al concluir el Tercer Ciclo, impartándose a estudiantes con edades entre los 16 y 18 años en la Secundaria diurna y a mayores de 17 años en el resto de modalidades. El Bachillerato ofrecerá dos alternativas: el Bachillerato en Ciencias y Letras y el Bachillerato Tecnológico. En ambos casos el egresado estará preparado para continuar sus estudios superiores y/o incorporarse con una variedad de capacidades al mundo laboral, social y cultural.

estructuras del conocimiento y conceptos fundamentales sobre diversos aspectos de la realidad, a la iniciación matemática, el pensamiento reflexivo y a la formación para la vida ciudadana y personal, incluyendo los ámbitos afectivos y de la salud. Esta formación será la base de nuevos aprendizajes referidos a otros espacios y tiempos.

El segundo Ciclo es de consolidación y profundización de los conocimientos y competencias relacionados con el dominio del lenguaje y la comunicación, las operaciones y el pensamiento matemático, las ciencias y el conocimiento reflexivo de la historia y los espacios geográficos, y el desarrollo de una vida afectiva y saludable. Asimismo, el egresado de este ciclo contará con competencias básicas para su desenvolvimiento en la vida personal, ciudadana, y para su orientación laboral.

El tercer Ciclo de la Educación General Básica y Media continuará siendo de cultura general y común para las diferentes modalidades, fortaleciendo y ampliando los conocimientos y competencias desarrollados en Educación Primaria. Al concluir el Tercer Ciclo el egresado estará preparado para insertarse con éxito en la educación técnica, o bien continuar sus estudios secundarios, de formación docente, o de incorporarse en el mundo laboral, social y cultural con mejores capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales.

El Bachillerato se inicia al concluir el Tercer Ciclo, impartándose a estudiantes con edades entre los 16 y 18 años en la Secundaria diurna y a mayores de 17 años en el resto de modalidades. El Bachillerato ofrecerá dos alternativas: el Bachillerato en Ciencias y Letras y el Bachillerato Tecnológico. En ambos casos el egresado estará preparado para continuar sus estudios superiores y/o incorporarse con una variedad de capacidades al mundo laboral, social y cultural.

Se prevé que el Bachillerato Tecnológico se desarrolle a partir del 10^{mo} grado, y está concebido para ofrecer opciones coherentes con el Plan Nacional de Desarrollo, considerando las demandas de recursos humanos planteadas por los conglomerados productivos propuestos por este plan. Para precisar estas opciones se actualizarán los estudios de factibilidad económica y tecnológica para lograr impacto en la demanda educativa. El estudiante que egrese de este bachillerato contará también con una formación general que le facilitará la continuidad de sus estudios universitarios o técnicos de nivel superior.

4.3.3 Modalidades.

Como parte de la necesaria diversificación para ampliar la cobertura del servicio educativo a poblaciones tradicionalmente no atendidos, especialmente en comunidades rurales y zonas urbanas marginadas, se ofertan las diferentes modalidades.

- La Educación Preescolar ofrecerá dos modalidades: la formal y no formal, esta última conocida como preescolares comunitarios. Se priorizará la tercera etapa del Preescolar para coadyuvar al ingreso de los niños y niñas a la Educación Primaria con una formación integral.
- La Educación Primaria ofrecerá nuevas modalidades de educación abierta como la enseñanza radiofónica y la educación básica alternativa para adultos. Asimismo, se continuará atendiendo las modalidades: regular, multigrado y extraedad, y el programa de educación intercultural bilingüe.
- La Educación Secundaria ofrecerá modalidades nuevas, tales como: el Bachillerato Tecnológico, la Telesecundaria, el Bachillerato Aplicado para Jóvenes y Adultos Trabajadores, mientras se mejorará el

funcionamiento de otras modalidades tradicionales necesarias, como la Regular, Diurna y Nocturna, la Secundaria a Distancia y el Bachillerato por Madurez.

Es válido reconocer que la Nueva Oferta Educativa es necesaria, porque permitirá cambios significativos en la estructura del sistema existente y facilitará el desarrollo de la Transformación Educativa. Actualmente se consta de un Sistema Único como es el de primaria y secundaria, dejando a un lado la educación preescolar, tan necesaria para el desarrollo intelectual de los discentes. Es preciso que la educación tenga una cobertura diversificada, que no se concentre en el área urbana como se está llevando a cabo actualmente, se debe priorizar aquellos sectores desprotegidos, como la zona rural y brindarles ofertas educativas acorde con las necesidades de la zona, e implementar la modalidad dominical, para dar oportunidad a aquellas personas que no pueden asistir con regularidad al centro de estudio y de esta manera se estaría dando oportunidad a todos los sectores de tener preparación.

4.4 Referentes conceptuales del Currículo Basado en Competencia

4.4.1 ¿Qué son competencias?

Segregado (2007: 5) sostiene que el término competencia tiene antecedentes de varias décadas, principalmente en países como Inglaterra, Estados Unidos, Alemania y Austria. En un primer momento las competencias aparecen relacionadas con los procesos productivos de las empresas, particularmente en el campo tecnológico, en donde el desarrollo del conocimiento ha sido muy acelerado.

Al definir las competencias es importante destacar que existen diferentes acepciones determinadas por los supuestos previos con los que cada autor opera,

- Aplicación de las destrezas, conocimientos y actitudes a las tareas o combinaciones de acciones de acuerdo con los niveles exigidos en condiciones operativas. (Prescott, 1985)
- Conjunto de conocimientos, capacidades, acciones y comportamientos estructurados en función de un objetivo y de una situación específica. (Gilbert y Parlier, 1992)
- Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar en el entorno profesional y en la organización de trabajo. (Bunk, 1994)
- La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella se construya es necesario poder y querer actuar. (Le Boferf, 1994)
- Habilidad adquirida gracias a la asimilación de información y a la experiencia saber - hacer, capacidad para realizar una tarea profesional según criterios estándares de rendimiento, definidos y evaluados en condiciones específicas. (Belisle y Linard, 1996)
- Capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo determinado de situaciones. (Perrenoud, 2000)
- Conjunto de actitudes, destrezas, habilidades y conocimientos requeridos para ejecutar con calidad determinadas funciones productivas en un ambiente de trabajo. (Instituto Técnico de Capacitación y Productividad. (INTECAP)

Para Fernández (sin a.), el vocablo competencia es polisémico. El diccionario de la Real Academia Española le atribuye varios significados diferentes unos de otros. Por una parte competencia significa "disputa o contienda entre dos

o más personas sobre algo; situación de empresas que rivalizan en el mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio, competencia deportiva".

Por otra parte le atribuye estos significados:

- 1) Incumbencia,
- 2) Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado,
- 3) Atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento o resolución de un asunto.

Al respecto el MECD (2005:17) opina, que la competencia es: "La capacidad para entender, interpretar y transformar aspectos importantes de la realidad personal, social, natural o simbólica". Cada competencia es así entendida como la integración de tres tipos de saberes: conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (ser).

Otras definiciones que propone:

- La capacidad del individuo para tomar la iniciativa y actuar en su medio, en lugar de adoptar una actitud pasiva que el ambiente lo controle y determine todos sus actos [...] la persona competente, tiene las habilidades necesarias para intervenir con éxito en su propio mundo y la conciencia para afrontar nuevas situaciones.
- La combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado. Más aún, se habla de un saber actuar movilizandolos todos los recursos.

Aguirre y Rita (sin A: 1), precisan que las competencias son:

- "Capacidad individual para realizar un conjunto de tareas o de operaciones y el principio de la regulación por normas o estándares de calidad".
- "Saber hacer en "contexto", es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumple con las exigencias del mismo".
- Saber hacer "especializado", según un modelo previo que se tenga y utilice como referencia.
- Saber hacer "relativo": propiedad que se atribuye a un sujeto en un momento del proceso, como consecuencia de un modelo de actuar superior, elaborado, especializado de acuerdo a ciertos parámetros culturales.

Es claro que en el concepto de competencias no se ha dicho la última palabra, porque cada escritor la define de acuerdo al campo en que va hacer aplicada, pero considero que las competencias son algo más que habilidades y destrezas, es la experiencia que ha adquirido el individuo a través de un proceso de formación que le permitirá enfrentarse a las dificultades, tomar decisiones y dar respuestas ante las interrogantes de la vida.

4.4.2 Proceso Curricular por Competencia.

El MECD (2005:18, actualmente MINED), sostiene que el proceso curricular resume la ruta metodológica de las grandes fases y principales características de un diseño curricular con enfoque basado en competencia. Como toda orientación metodológica no debe entenderse como una ruta que se recorre de manera lineal y mecánica, sino como una estrategia que llama la atención sobre los principales componentes y productos de mayor relevancia que permitan alcanzar las metas.

Asimismo el MECD, plantea la posibilidad de hacer del enfoque por competencia un proceso cíclico y motivador que permita crear conciencia en el estudiante de su aprendizaje y en el docente la necesidad de implementar nuevas estrategias de aprendizajes que dinamicen el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este sentido, las propuestas de competencias y perfiles de este diseño tienen un carácter preliminar, ya que la versión final será el resultado de los procesos de consulta institucional y multisectorial.

Resulta oportuno destacar que para llevar a cabo un proceso curricular por competencia es necesario hacer un diagnóstico, que permita tener claro el marco conceptual filosófico, para definir el perfil del egresado, de cada nivel y las competencias, pero la realidad, es que la transformación curricular, no se ha llevado a cabo a partir desde éstas perspectivas, porque cuando empezó el proyecto fue de repente, los docentes fueron llamados a una capacitación sobre la transformación curricular en competencia, lo cual creó un malestar en los docentes como es la implementación de diferentes enfoques, poca participación de los educandos en las nuevas políticas educativas, pero antes fueron seleccionados sólo dos centros para aplicar el proyecto. Una vez puesto en práctica el proyecto, los docentes no volvieron a recibir otra capacitación, no hubo una evaluación continua, ni validación, se espera que en el 2009, el MINED comenzará a realizar un diagnóstico, que recoja, las problemáticas presentadas en el desarrollo de la transformación curricular y así volver a reestructurar el proceso curricular por competencias.

4.4.3 Competencias Nacionales Marco

El MECD (2005:23, actualmente MINED), opina que las Competencias Nacionales Marco son aquellas que permiten desarrollar el perfil del egresado de la EGB y Media, contiene los elementos integradores de formación que deben poseer los estudiantes al egresar, y se logran alcanzar de manera gradual en su paso por cada grado, ciclo y nivel del sub - sistema.

Las Competencias Marco y sus aclaraciones:

- 1) Respeta, promueve y práctica, en su vida personal, pública y privada el cumplimiento de la constitución, política y sus leyes, la democracia, la cultural de paz, la equidad de género, los Derechos Humanos y los valores universales y de los nicaragüenses.
Hace énfasis en el ejercicio de una ciudadanía responsable y coherente, con la presencia que deben tener todas las categorías y dimensiones de valores, como normas de vida en la cotidianidad de los (as) nicaragüenses, sea esta, personal, pública o privada.
- 2) Participa con eficacia en el desarrollo de una convivencia solidaria y tolerante, a partir de la solidez de su autoestima y su sensibilidad ante la dignidad de la persona humana.

Tiende a destacar la sensibilidad de los (as) niños (as), jóvenes y adultos con sus semejantes. Se trata de fortalecer y consolidar el conocimiento y la seguridad del yo, las formas de expresión de la emotividad y la igualdad, a fin de desarrollar la capacidad de sentir, comprender y reaccionar de manera justa y constructiva ante todo aspecto relacionado con la dignidad de la persona humana.

- 3) Practica el aprendizaje permanente orientado a la inserción de calidad en el empleo, así como al desarrollo empresarial pertinente, y a una ampliación del horizonte cultural.

Es evidente que la rapidez en la generación de nuevos saberes, junto con la obsolescencia de algunos de los preexistentes, hacen que ningún sistema ni institución educativa pueda garantizar la validez plena al currículo al momento del egreso, lo que conduce a desarrollar la conciencia sobre el aprendizaje a lo largo de toda la vida, además de proveer los hábitos, técnicas y habilidades requeridas, como requisito ineludible para crear mejores condiciones de competitividad y, por ende, de opciones de éxito tanto en el empleo como en el emprendimiento empresarial, así como el enriquecimiento cultural para el mejor desempeño en los distintos ámbitos de su vida.

- 4) Utiliza el pensamiento lógico, reflexivo, crítico, propositivo y creativo en la interpretación y aplicación del saber y de las tecnologías pertinentes, en la solución de problemas de la vida cotidiana y del desarrollo.

Apunta hacia el desarrollo de las capacidades matemáticas y científicas, el pensamiento abstracto, cuantitativo y cualitativo tanto del ámbito natural como del social, a fin de lograr una apropiación lógica, coherente e integral de la realidad y poder transformarla mediante aplicaciones funcionales. Se trata de poder realizar abstracciones y modelajes de diferentes situaciones mediante tecnologías locales y universales, incidiendo así de manera positiva en el desarrollo económico y social, personal, familiar, regional y nacional.

- 5) Se comunica con eficacia en la lengua oficial de estado, una lengua extranjera, su lengua materna en las regiones autónomas, así como en otras formas de lenguajes tales como: las gestuales, corporales, simbólicas, tecnológicas y artísticas.

Se propone impulsar diversas formas de comunicación como una estrategia para eliminar barreras sociales y culturales, facilitando a los nicaragüenses ventajas comparativas a su inserción al mundo moderno globalizado.

- 6) Utiliza en forma crítica y propositiva, los conocimientos de los procesos históricos de las distintas culturas y cosmovisiones, incluyendo las de los pueblos indígenas y comunidades étnicas, así como las lecciones aprendidas por la humanidad, fortaleciendo su identidad nacional, regional y centroamericana.

Persigue la apropiación reflexiva de los procesos históricos, con un enfoque dirigido a la comprensión de los elementos valiosos de las culturas y cosmovisiones a fin de lograr una interpretación más integral del mundo, que fortalezca el ser nicaragüense en la construcción de un futuro más justo, equitativo y sustentable.

- 7) Contribuye al desarrollo sustentable de la naturaleza, de las sociedades, de las culturas del país, de la región y del mundo.

La humanidad ha venido incrementando la conciencia acerca de la interdependencia de los fenómenos planetarios y que toda actividad humana genera impactos, tanto en el medio natural como en el social y cultural. De ahí la necesidad de la adquisición conceptual y metodológica de un enfoque holístico de análisis y, a la vez de la apropiación de los diversos criterios y tecnologías que permitan

actuar para minimizar, cuando no eliminar los impactos negativos, y propiciar, en cambio, los positivos que hagan posible un desarrollo verdaderamente sustentable.

- 8) Da respuesta y practica normas de salud física, mental y espiritual para sí mismo y la colectividad, de seguridad social y ambiental, y de recreación, que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida.

Las condiciones de salud, en todas sus dimensiones, influyen de manera categórica en el rendimiento laboral, personal, escolar, ciudadano y de esparcimiento. Contribuyen, por una parte, a mantener o aumentar la inequidad y, por la otra, a frenar el desarrollo personal, familiar y nacional. De ahí que, a lo largo de todo el sistema educativo debe cuidarse la apropiación y práctica de las diversas herramientas conceptuales, tecnológicas y actitudinales que permitan, desde otra perspectiva, mejorar la manera sistemática y progresiva la calidad de vida.

- 9) Ejerce y promueve el liderazgo democrático, participativo y de servicio, a partir del diálogo respetuoso, y la toma de decisiones libre, informada y responsable.

Se aspira a desarrollar en todos (as) los (as) niños (as), jóvenes y adultos las capacidades del liderazgo que posibiliten su desarrollo pleno en función del bien común y en todo tipo de círculos, ambientes y contexto a lo largo de su vida. Se estimula igualmente el dominio de la herramienta del diálogo respetuoso, lógico y argumentado como medio imprescindible para acabar con las intolerancias y dogmatismo y que con amplitud de criterios, información de calidad y tecnologías apropiadas de pensamiento, puedan tomar decisiones con responsabilidad y pertinencia.

Es preciso que al momento de hacer una transformación curricular basada en competencia, es importante, tener claro el perfil del egresado, porque serán los elementos integradores en la formación de los discentes. Al respecto valdría la pena mencionar, que las competencias nacionales marco, antes mencionadas están acorde con las expectativas del proceso enseñanza - aprendizaje, lo que se necesita es que sean puestas en práctica por los docentes de una forma consciente, solamente así, se tendrá un resultado satisfactorio.

4.4.4 Enfoque y Organización Curricular.

Al respecto el MECD (2005:27), manifiesta, que el currículo está organizado en cuatro áreas curriculares:

- 1) Matemática,
- 2) Comunicativa cultural.
- 3) Formación ciudadana y productividad.
- 4) Científico ambiental.

Las áreas curriculares se han definido sobre la base de tres criterios fundamentales:

- Aprendizaje para la vida.
- Contextualización.
- Interdisciplinariedad del conocimiento.

La organización curricular es la siguiente:

Área: Matemática

Componentes.

- Pensamiento Numérico y Dominios Numéricos.
- Pensamiento Variacional y Sistema Algebraicos y Analíticos.
- Pensamiento Aleatorio y Sistemas de Datos.
- Pensamiento Métrico y Sistemas de Medidas.
- Pensamiento Espacial y Sistemas Geométricos.

Área Comunicativa y Cultural

Componentes.

- Lengua y Literatura.
- Lengua Materna.
- Lengua Extranjera.
- Expresión Cultural y Artística.

Área: Formación Ciudadana y Productividad

Componentes.

- Convivencia y Civismo.
- Educación Física, Recreación y Deportes.
- Productividad.
- Orientación Técnica (cocina, corte y confección, ebanistería, agropecuaria y electricidad domiciliar).

Área: Científico Ambiental

Componentes.

- Medio Social y Espacio Geográfico.
- Filosofía para la vida.
- Ciencias de la Vida y del Ambiente.
- Pensamiento Científico y Tecnológico.
- Materia, Energía y Cambio.

Es claro que el MECD se ha preocupado por la organización curricular educativa, porque esto permitirá el desarrollo de las diferentes áreas y a la vez influirá en la personalidad de los estudiantes, porque tendrán un aprendizaje significativo, no será mecánico, el discente en cada área podrá ser artífice de su propio aprendizaje; el docente será un facilitador que guiará el proceso de enseñanza - aprendizaje.

4.5- Modelos y enfoques de líneas constructivistas.

" Un modelo es un recurso que facilita el desarrollo técnico y estratégico de la enseñanza de modo científico. Dependiendo del modelo, así podemos comprender la realidad de la enseñanza y establecer su normativa. Existe una variedad de modelos: tradicional, psicológico, estructural, procesal, ecológico, etc., pero ninguno comprende toda realidad, y por eso a veces se usan varios modelos afines al mismo tiempo. No obstante. Todos definen la teoría en que se fundamentan, los componentes más relevantes y las formas de interrelacionar la acción de enseñar (Zambrana y Dubón, 2007:23).

Muchas veces las autoridades educativas no definen claramente el modelo educativo al que se quiere responder, y no desarrollan procesos para socializar el paradigma seleccionado y hacen esfuerzos por estructurar un nuevo currículo con

la participación de toda la comunidad educativa, en este caso la mayor parte de las veces provoca rechazo, porque se está acostumbrado a otro tipo de modelo y el nuevo lo desconocen, por lo tanto, el cambio previsto por el nuevo currículo no se logra y lo que predomina es el currículo oculto. Es decir, el currículo que responde no a las directrices curriculares sino al enfoque filosófico de la educación que los docentes tienen ya formados y a sus valores, los cuales no son siempre congruentes con los procesos de innovación y cambio. Existen modelos educativos de los cuales se derivan los enfoques curriculares:

Modelo centrado en contenidos: Enfoque curricular académico y tecnológico; se identifica un paradigma que ubica a los educandos como sujetos pasivos y ese es el paradigma de la escuela tradicional, los estudiantes son simplemente receptores de información y el docente es el centro de atención, ya que se le cree poseedor de la verdad.

El Modelo centrado en procesos: Enfoque reconstruccionista y crítico, el centro de atención es el estudiante, quien es sujeto activo y participativo, constructor de su propio aprendizaje, en el que se estimulan la participación, la creatividad y la cooperación, dándole un gran valor a las actividades de interaprendizaje. (Moreno y Rodríguez, 2005:110).

El enfoque de la EpC es un enfoque centrado en la planificación didáctica, permite la interdisciplinariedad para evitar la repetición de contenidos, tener una visión global y con sentido crítico sobre las actividades planificadas, la EpC vinculada con el Enfoque por competencia y con ayuda de los hilos conductores es posible que el estudiante logre llegar a la metacognición, de esta forma se demuestran las competencias adquiridas.

Existe otro componente importante llamado desempeños de comprensión este se puede llevar a efecto al finalizar una unidad de clases o un curso, el alumno lo hace a través de la presentación de un proyecto final de síntesis en donde expone sus puntos críticos, que lleven a la reflexión y dan respuestas a las problemáticas presentadas.

4.5.1 Enseñanza para la comprensión.

La educación de las nuevas generaciones es una labor compleja y sutil de ingeniería humana; se trata, nada menos, que de desarrollar y formar el carácter, la inteligencia, la personalidad de las nuevas generaciones, de modo que esta formación los habilite para enfrentar los retos de un mundo complejo; dinámico, informatizado y globalizado. (Blythe, 1994)

Para Blythe, citada por el MECD (2005: 17, actualmente MINED). La mayoría de los profesores parecen estar convenidos acerca de la importancia de enseñar para la comprensión, de hecho ningún maestro educa para que sus estudiantes no comprendan, sin embargo, también saben que con frecuencia los estudiantes no comprenden, al menos en el grado que ellos esperan. Así hay conceptos e ideas claves en las diversas ciencias como la matemática, la historia, las ciencias, la literatura, de donde los estudiantes muestran dificultades para la comprensión.

Como respuesta a estos retos, los profesores buscan maneras de ayudar a sus estudiantes a entender mejor, procuran explicar claramente. Buscan oportunidades para hacer aclaraciones. Con frecuencia ponen trabajos interesantes como la planeación de un experimento o la crítica de comerciales en la televisión, tareas que requieren y refuerzan la comprensión, aún así muchos de estos profesores se encuentran insatisfechos con la comprensión de los estudiantes.

Las dificultades de comprensión, motivó a docentes e investigadores de varias nacionalidades a buscar alternativas que permitieran en primer lugar entender qué es la comprensión, por qué algunos estudiantes comprenden y otros no, cómo saben maestros y estudiantes lo que están comprendiendo, qué es lo más importante que deben comprender los estudiantes, una educación para la vida, cuál es el rol del docente para favorecer comprensiones, etc. Para dar respuestas a estas interrogantes, surge Enseñanza para la Comprensión en el seno del proyecto Zero de la escuela de postgrado de la Universidad de Harvard.

EPC se ha aplicado en centenares de centros educativos de América Latina. En Nicaragua, se está implementando en doce centros de educación media y en algunas escuelas normales. Pero, ¿qué es Enseñanza para la Comprensión (EPC)? (MECD, 2005: 17)

La Enseñanza para la comprensión es una visión, un enfoque cimentado en las bases del constructivismo el cual pretende ayudar a los docentes en la creación de una nueva pedagogía. Pretende ayudar a los docentes facilitando un marco de referencia que explica por un lado cómo se construyen comprensiones profundas y por otro lado destaca la importancia que tienen las comprensiones en el desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo que permita al estudiante resolver problemas de manera flexible y crear productos nuevos y significativos para su cultura. EPC toma en cuenta los conocimientos previos, al centrar su acción sobre los preconceptos que los estudiantes poseen de su entorno y la manera en que este funciona, así como de la responsabilidad que tienen en la construcción de su propio aprendizaje, y aporta al desarrollo de una pedagogía para la autonomía.

La comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencias y

ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva y creativa.

El enfoque de enseñanza para la comprensión hace énfasis en que el comprender va muy íntimamente a nuestras habilidades para utilizar lo que sabemos en forma creativa y competente. Comprender no es sólo adquirir conocimientos sino saber qué hacer con ellos, cuándo y por qué. Sin la experiencia es imposible la verdadera comprensión que nos permiten resolver problemas reales y pertinentes para nuestra cultura.

De acuerdo a lo anterior, es necesario que cada docente se dé cuenta, que la tarea que asumirá es imprescindible y para que pueda llevarla a cabo, sin dificultad debe estar inmerso en el enfoque enseñanza para la comprensión, porque sólo así, podrá guiar a los discentes hacia la construcción de su propio aprendizaje. Si el docente alcanza empoderarse del contenido y aplicabilidad del enfoque, logrará autoevaluarse y evaluar a los discentes, además facilitará el aprendizaje significativo y continuo de sus estudiantes.

4.5.1.1-Marco Conceptual de la Enseñanza para la Comprensión.

El enfoque pedagógico de la enseñanza para la comprensión provee a los y las docentes un marco de referencia que explica, por un lado, cómo se construyen comprensiones profundas y por otro lado, la importancia que esto tiene para el desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo que permita al estudiante resolver problemas de manera flexible y crear productos nuevos y significativos para su cultura. Así mismo, al centrar su acción sobre los preconceptos que los estudiantes poseen de su entorno y la manera en que esto funciona, así como la responsabilidad que tienen en la construcción de su propio aprendizaje, ha aportado significativamente al desarrollo de una pedagogía para la autonomía.

Para el enfoque de la enseñanza para la comprensión es importante la cantidad y calidad de la reflexión que llevamos a cabo acerca de la manera cómo nos desempeñamos en el mundo, lo que nos permite crear y solucionar problemas de manera creativa.

No se trata únicamente de adquirir un conocimiento específico sino de saber "qué hacer" con él "cómo", "hasta donde" y "por qué", todo ello de una manera autónoma que satisfaga internamente las necesidades básicas del individuo.

El marco incluye cuatro conceptos claves para propiciar una pedagogía transformadora al interior de las aulas de clase. Ellas son: tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua.

Si bien las cuatro partes del marco se presentan por lo general en esta secuencia, el orden es, en cierto modo, arbitrario. Se puede comenzar el análisis o las sesiones de planificación por dónde le agrade.

4.5.1.1.1 Tópicos generativos.

No todos los temas (conceptos, materias, ideas, etcétera) se prestan en igual medida a la enseñanza para la comprensión. Por ejemplo, es más sencillo enseñar la probabilidad y estadística para la comprensión que ecuaciones de segundo grado, porque el primero se relaciona más fácilmente con otras materias y con contextos que no son familiares.

En un tópico generativo debemos buscar tres características: son temas centrales para la disciplina en cuestión, son interesantes para estudiantes y

docentes y tienen múltiples relaciones, punto de reflexión y posibilidades de acceso por la gran cantidad de recursos que permiten investigar.

El término generativo implica que se pueden establecer muchas conexiones hacia fuera, hacia el mundo exterior, así como hacia adentro, hacia los intereses personales, las vidas y las experiencias de los estudiantes. Algunos ejemplos de tópicos generativos utilizados por docentes que aplican este enfoque son: alimentos, amor belleza, cambio, mi familia, progresos, supervivencia, vida, yo, etc. Pero algunos tópicos, a diferencia de otros, son más centrales para una disciplina o dominio, más asequibles y están relacionados con otros temas. Éstos temas deben formar el núcleo del currículo.

Sin embargo, gran cantidad de docentes se ven obligados a ceñirse a un currículo establecido, o sea que los temas particulares deben enseñarse al margen de si son o no generativos. Una solución sería agregar al tema un mayor matiz de generatividad, agregándole otro tema o perspectiva distinta, por ejemplo, enseñar Edipo rey como parte de una exploración sobre las relaciones familiares, o la cadena alimentaria para ilustrar que todos los seres vivos están mutuamente conectados.

Cuando estamos pensando en tópicos generativos no olvidemos tomar en cuenta estas preguntas:

- ¿Qué es lo más importante que deseo que comprendan los estudiantes?
- ¿Qué vale la pena comprender sobre ese tópico?
- ¿En qué aspectos de ese tópico puede enfatizarse para ayudar a los estudiantes a involucrarse en ellos?

4.5.1.1.2- Metas de Comprensión.

Los tópicos generativos presentan un problema: son demasiados generativos. Cada uno de ellos se presta al desarrollo de múltiples y diferentes comprensiones. Con el fin de darle un enfoque específico, los docentes pensaron que sería útil identificar algunas metas de comprensión para el tópico. También les pareció útil formularlas tanto en forma de enunciados ("los alumnos comprenderán..." o "los alumnos estimarán...") como en forma de preguntas de final abierto que pueden plantearse directamente a los alumnos.

Además de estas metas de comprensión que corresponden a la unidad individual, existen metas de comprensión abarcadoras de un año de duración, también denominadas "hilos conductores".

Tales metas describen las comprensiones más importantes que se sitúan en el corazón de su disciplina o curso. Son las grandes ideas que sirven de marco para el trabajo con los estudiantes, son la esencia del conocimiento en cada disciplina.

Las metas de comprensión abarcadoras necesitan ser compartidas y expresadas pública y cuidadosamente. Están relacionadas con el Tópico Generativo y las Metas de Comprensión de la Unidad. Ayudan a los docentes y estudiantes a reconocer el valor del trabajo específico que hacen porque definen los grandes propósitos y las metas finales de lo que esperamos alcanzar. Los docentes las usan como herramientas para orientar la enseñanza y lograr una visión general de lo que se pretende. También las utilizan para recoger evidencias del desarrollo de comprensión que tienen los estudiantes acerca de la esencia de la disciplina.

Por ejemplo: una meta de comprensión para una clase de ciencia, puede ser: ¿cómo descubren los científicos la forma en que funciona el mundo? Una

meta de comprensión de unidad relacionada con ésta, puede ser: ¿cómo podemos hacer observaciones para aprender sobre organismos vivientes? Como vemos en este ejemplo, la meta de comprensión abarcadora capta la esencia de diversas formas de investigación que emplean los científicos, mientras la meta de comprensión de la unidad se centra más estrechamente en cómo las observaciones nos sirven a la investigación.

4.5.1.1.3 Desempeños de Comprensión.

Los desempeños de comprensión constituyen el núcleo del desarrollo de la comprensión, necesitan estar estrechamente vinculados a las metas de comprensión. Los desempeños exigen crear algo nuevo reconfigurando el conocimiento, los profesores deben elaborar desempeños de tal manera que los alumnos realicen actividades que demuestran comprensión desde el principio hasta el final de la unidad o curso. Una clase puede dedicarle varias semanas (incluso un mes) a un tópico generativo.

A lo largo de la unidad los estudiantes deben trabajar en una gama de desempeños de comprensión (con el apoyo de una información apropiada provista por textos y por el profesor) sobre dicho tema y unas cuantas metas escogidas. Es probable que el desempeño inicial sea relativamente simple; pero los posteriores ofrecerán retos progresivamente más sutiles pero aún alcanzables, por último, los estudiantes podrán desarrollar alguna actividad "culminante" de comprensión tal como un ensayo largo o una exhibición.

4.5.1.1.4 Valoración o evaluación diagnóstica continua.

Tradicionalmente, la evaluación se lleva a cabo al final de la clase o unidad y se centra en la calificación y en la responsabilidad. Ambas funciones sirven a importantes propósitos, pero no son útiles para el verdadero aprendizaje del alumno. Cuando los alumnos aprenden con vistas a comprender, necesitan

criterios, retroalimentación y oportunidades para reflexionar a lo largo de la secuencia total de la enseñanza. En el marco conceptual de la Enseñanza para la comprensión este proceso se denomina valoración o evaluación diagnóstica continua.

Los casos de evaluación diagnóstica suelen implicar retroalimentación por parte del docente, de los miembros del equipo o del propio alumno (autoevaluación). En ocasiones, el docente suministra criterios de evaluación y a veces logra que los alumnos los desarrollen. Aunque existen muchos enfoques sensatos de la evaluación diagnóstica continua, los siguientes factores se mantienen constantes: los criterios públicamente explicitados, la retroalimentación regular y la reflexión durante el proceso de aprendizaje.

Es claro que los cuatro conceptos son elementos esenciales del marco conceptual de la Enseñanza para la comprensión, pero considero que hay otros elementos que hay que tomar en cuenta a la hora de implementar el enfoque enseñanza para la comprensión, como es el número de alumnos con que trabajará el docente, la estructura del aula, los materiales didácticos, etc. Por ejemplo: Hay docentes que atienden hasta quince secciones en secundaria y con sesenta alumnos por sección. Esto imposibilita, desarrollar el enfoque.

Otro aspecto que dificulta la enseñanza para la comprensión es el dominio del enfoque por parte de los docentes, aunque hayan sido capacitados, todavía tienen dificultades, en la planificación y el manejo, porque creen que poner a trabajar a los alumnos en grupo, ya están usando el enfoque basado en competencia.

De los enfoques citados, el que se está llevando a la práctica en el Instituto Nacional Elíseo Picado es el Enfoque Enseñanza para la Comprensión (EPC), el cual no fue aceptado con agrado por los docentes, por encontrarlo complejo y por tener poco dominio de él, a esto se le agrega el arraigamiento que tienen los

educandos del modelo tradicionalista, pero los discentes lo encuentran agradable, porque tiene apertura para participar y trabajar. El enfoque EPC, es factible porque ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades, destrezas, conocimientos sólidos, tienen un aprendizaje significativo y los prepara para enfrentar los retos de la vida.

El modelo EPC, permite desarrollar la competencia comunicativa, vital para el desarrollo personal, puesto que integra y contextualiza el conocimiento. Por tanto la elaboración de Unidades Didácticas requiere la revisión de los elementos del marco conceptual EPC y los contenidos del marco curricular.

Es necesario aclarar que con la implementación del EPC, en secundaria, cambia la forma de planificación de los contenidos a desarrollar, ya no se elabora plan docente, sino unidad didáctica.

A. Estructura:

- Datos generales: área, componente, grado, tiempo probable.
- Red temática de la Unidad.
- Competencias.
- Indicadores de logros (Metas de Comprensión)
- Tópico Generativo
- Contenidos
- Desempeño de Exploración
- Investigación Guiada
- Valoración Continua
- Proyecto de Síntesis.

Ejemplo de unidad didáctica
(MECD, 2005, actualmente MINED)

Área: Comunicación Cultural

Componente: Lengua y Literatura

Grado: 11vo grado

Tiempo Probable: 1 meses

Competencias:

- δ Predice hipótesis al explorar las distintas partes de un texto.
- δ Emplea con propiedad en su expresión oral y escrita vocabulario sencillo y de diferente origen, significado y etimología que apoyan a la eficacia del mensaje y la comunicación.
- δ Utiliza técnicas de lecturas al analizar e interpretar de forma apropiada, diversos textos literarios.
- δ Escribe con creatividad y estilo personal composiciones y recreaciones literarias.
- δ Emplea con propiedad en su expresión oral y escrita, vocabulario sencillo y de diferente origen, significado y etimología, que apoyen la eficacia del lenguaje y la comunicación.
- δ Practica y fomenta la democracia, la tolerancia y la equidad social en los diferentes ámbitos donde se desenvuelve.

Indicadores de Logro (Metas de Comprensión)

- δ Estableces relaciones entre título, láminas de texto y sus conocimientos previos.
- δ Anticipa y formula supuestos teóricos sobre valores, personajes, desarrollos, desenlaces y contenidos.
- δ Resume el texto y elabora reportes de lectura con la interpretación de textos leídos.

- δ Usa el vocabulario en situaciones concretas de comunicación oral y escrita.
- δ Interpreta el vocabulario por su etimología.
- δ Analiza textos literarios de autores nacionales e infiere en ellos, rasgos culturales de las diferentes regiones del país.
- δ Investiga sobre la vida del autor, el periodo literario y el panorama histórico al cual pertenece la obra.
- δ Interpreta el significado del vocabulario connotativo, denotativo y contextual.
- δ Utiliza palabras claves e indicadores textuales para identificar las ideas principales.
- δ Emite juicios críticos fundamentales en el análisis de los textos.
- δ Escribe recreaciones literarias a partir de cuentos, narraciones y relatos nicaragüenses de las distintas etnias, regiones y culturas del país.
- δ Emplea figuras literarias para expresar y comunicar sus ideas y pensamientos.
- δ Utiliza un vocabulario adecuado al receptor y al texto que recrea.
- δ Utiliza su experiencia para darle significado a palabras en contextos específicos de comunicación.
- δ Interpreta el vocabulario connotativo, denotativo y atendiendo la etimología.
- δ Usa el vocabulario en situaciones concretas de comunicación oral y escrita.

Tópico Generativo:

"Descubramos la riqueza cultural de nuestro país".

Contenido:

Textos Narrativos

Cuentos regionales y contemporáneos

Rubén Darío

Fernando Silva

Fernando Centeno

Juan Aburto

Lisandro Chávez

Otros

Predicción y Comprensión Lectora

Vocabulário

Denotativo

Connotativo

Contextual

Toponimias Nic.

Etimología

Recreación de Texto

Recursos Expresivos

Ortografía Incidental

| Desempeño de Exploración | Valoración Continua |
|--|---|
| <p>Expresa sus conocimientos previos sobre narrativa Nicaragüense a partir de una guía.</p> <p>Expone en común sus aportes durante un plenario.</p> <p>Relate cuentos conocidos previamente seleccionados en los equipos de trabajo.</p> <p>Escribe sus interpretaciones personales de los relatos escuchados.</p> | <p>Preconceptos, nociones sobre Literatura Nicaragüense.</p> <p>Respeto a la opinión de los demás.</p> <p>Gusto por la Literatura.</p> <p>Motivación.</p> |
| Investigación Guiada | |
| <p>Predice el contenido del cuento a partir del título " _____ " u otra estrategia que considere conveniente</p> | <p>Relación título contenido.</p> <p>Dominio del contexto.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>(asociación de palabras, ilustración, pasaje motivador).</p> <p>Realice lectura preliminar del texto y corrobora sus hipótesis.</p> <p>Descubre el significado de vocablos nuevos a partir del contexto, uso del diccionario y la etimología de las palabras infiriéndolas a través de la estrategia "Comprensión y memoria".</p> | <p>Uso del diccionario.</p> <p>Reconocimiento de palabras claves.</p> <p>Jerarquización de ideas.</p> <p>Discriminación de características y elementos del cuento.</p> <p>Nivel de interpretación.</p> |
| <p>Lee interpretativamente el texto: Identifica palabras claves, reconoce ideas principales y secundarias, organiza la información en esquemas (mapa del cuento, estrella del cuento).</p> <p>Determine la estructura y características del cuento.</p> <p>Comente expresiones del texto que presenta sentido figurado.</p> <p>Infiere el tipo de recurso expresivo empleado mediante la técnica SQA (mediación de enlace).</p> <p>Establece comparaciones entre lenguaje denotativo y connotativo a partir de expresiones del texto.</p> | |
| <p>Identifique en el texto expresiones del habla nicaragüense (regionalismo, toponimia).</p> <p>Elabore un breve resumen del cuento.</p> <p>Sustituye Nicaraguanismo por sinónimos.</p> <p>Seleccione un autor determinado de una lista dada, investiga los datos relevantes de su vida y obra.</p> <p>Lee críticamente uno de los cuentos del autor investigado.</p> | <p>Vocabulario acorde al texto.</p> <p>Creatividad.</p> <p>Autocrítica.</p> <p>Comprensión lectora.</p> <p>Organización de ideas.</p> <p>Emisión de juicios críticos.</p> <p>Expresión oral, fluidez, dominio, expresividad, claridad, nivel de convencimiento, motivación.</p> |

Existe otro componente importante llamado desempeños de comprensión este se puede llevar a efecto al finalizar una unidad de clases o un curso, el alumno lo hace a través de la presentación de un proyecto final de síntesis en donde expone sus puntos críticos, que lleven a la reflexión y dan respuestas a las problemáticas presentadas.

4.5.1 Enseñanza para la comprensión.

La educación de las nuevas generaciones es una labor compleja y sutil de ingeniería humana; se trata, nada menos, que de desarrollar y formar el carácter, la inteligencia, la personalidad de las nuevas generaciones, de modo que esta formación los habilite para enfrentar los retos de un mundo complejo; dinámico, informatizado y globalizado. (Blythe, 1994)

Para Blythe, citada por el MECD (2005: 17, actualmente MINED). La mayoría de los profesores parecen estar convenidos acerca de la importancia de enseñar para la comprensión, de hecho ningún maestro educa para que sus estudiantes no comprendan, sin embargo, también saben que con frecuencia los estudiantes no comprenden, al menos en el grado que ellos esperan. Así hay conceptos e ideas claves en las diversas ciencias como la matemática, la historia, las ciencias, la literatura, de donde los estudiantes muestran dificultades para la comprensión.

Como respuesta a estos retos, los profesores buscan maneras de ayudar a sus estudiantes a entender mejor, procuran explicar claramente. Buscan oportunidades para hacer aclaraciones. Con frecuencia ponen trabajos interesantes como la planeación de un experimento o la crítica de comerciales en la televisión, tareas que requieren y refuerzan la comprensión, aún así muchos de *estos profesores se encuentran insatisfechos con la comprensión de los estudiantes.*

Las dificultades de comprensión, motivó a docentes e investigadores de varias nacionalidades a buscar alternativas que permitieran en primer lugar entender qué es la comprensión, por qué algunos estudiantes comprenden y otros no, cómo saben maestros y estudiantes lo que están comprendiendo, qué es lo más importante que deben comprender los estudiantes, una educación para la vida, cuál es el rol del docente para favorecer comprensiones, etc. Para dar respuestas a estas interrogantes, surge Enseñanza para la Comprensión en el seno del proyecto Zero de la escuela de postgrado de la Universidad de Harvard.

EPC se ha aplicado en centenares de centros educativos de América Latina. En Nicaragua, se está implementando en doce centros de educación media y en algunas escuelas normales. Pero, ¿qué es Enseñanza para la Comprensión (EPC)? (MECD, 2005: 17)

La Enseñanza para la comprensión es una visión, un enfoque cimentado en las bases del constructivismo el cual pretende ayudar a los docentes en la creación de una nueva pedagogía. Pretende ayudar a los docentes facilitando un marco de referencia que explica por un lado cómo se construyen comprensiones profundas y por otro lado destaca la importancia que tienen las comprensiones en el desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo que permita al estudiante resolver problemas de manera flexible y crear productos nuevos y significativos para su cultura. EPC toma en cuenta los conocimientos previos, al centrar su acción sobre los preconceptos que los estudiantes poseen de su entorno y la manera en que este funciona, así como de la responsabilidad que tienen en la construcción de su propio aprendizaje, y aporta al desarrollo de una pedagogía para la autonomía.

La comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencias y

Las dificultades de comprensión, motivó a docentes e investigadores de varias nacionalidades a buscar alternativas que permitieran en primer lugar entender qué es la comprensión, por qué algunos estudiantes comprenden y otros no, cómo saben maestros y estudiantes lo que están comprendiendo, qué es lo más importante que deben comprender los estudiantes, una educación para la vida, cuál es el rol del docente para favorecer comprensiones, etc. Para dar respuestas a estas interrogantes, surge Enseñanza para la Comprensión en el seno del proyecto Zero de la escuela de postgrado de la Universidad de Harvard.

EPC se ha aplicado en centenares de centros educativos de América Latina. En Nicaragua, se está implementando en doce centros de educación media y en algunas escuelas normales. Pero, ¿qué es Enseñanza para la Comprensión (EPC)? (MECD, 2005: 17)

La Enseñanza para la comprensión es una visión, un enfoque cimentado en las bases del constructivismo el cual pretende ayudar a los docentes en la creación de una nueva pedagogía. Pretende ayudar a los docentes facilitando un marco de referencia que explica por un lado cómo se construyen comprensiones profundas y por otro lado destaca la importancia que tienen las comprensiones en el desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo que permita al estudiante resolver problemas de manera flexible y crear productos nuevos y significativos para su cultura. EPC toma en cuenta los conocimientos previos, al centrar su acción sobre los preconceptos que los estudiantes poseen de su entorno y la manera en que este funciona, así como de la responsabilidad que tienen en la construcción de su propio aprendizaje, y aporta al desarrollo de una pedagogía para la autonomía.

La comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencias y

Para el enfoque de la enseñanza para la comprensión es importante la cantidad y calidad de la reflexión que llevamos a cabo acerca de la manera cómo nos desempeñamos en el mundo, lo que nos permite crear y solucionar problemas de manera creativa.

No se trata únicamente de adquirir un conocimiento específico sino de saber "qué hacer" con él "cómo", "hasta donde" y "por qué", todo ello de una manera autónoma que satisfaga internamente las necesidades básicas del individuo.

El marco incluye cuatro conceptos claves para propiciar una pedagogía transformadora al interior de las aulas de clase. Ellas son: tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua.

Si bien las cuatro partes del marco se presentan por lo general en esta secuencia, el orden es, en cierto modo, arbitrario. Se puede comenzar el análisis o las sesiones de planificación por dónde le agrade.

4.5.1.1.1 Tópicos generativos.

No todos los temas (conceptos, materias, ideas, etcétera) se prestan en igual medida a la enseñanza para la comprensión. Por ejemplo, es más sencillo enseñar la probabilidad y estadística para la comprensión que ecuaciones de segundo grado, porque el primero se relaciona más fácilmente con otras materias y con contextos que no son familiares.

En un tópico generativo debemos buscar tres características: son temas centrales para la disciplina en cuestión, son interesantes para estudiantes y

docentes y tienen múltiples relaciones, punto de reflexión y posibilidades de acceso por la gran cantidad de recursos que permiten investigar.

El término generativo implica que se pueden establecer muchas conexiones hacia fuera, hacia el mundo exterior, así como hacia adentro, hacia los intereses personales, las vidas y las experiencias de los estudiantes. Algunos ejemplos de tópicos generativos utilizados por docentes que aplican este enfoque son: alimentos, amor belleza, cambio, mi familia, progresos, supervivencia, vida, yo, etc. Pero algunos tópicos, a diferencia de otros, son más centrales para una disciplina o dominio, más asequibles y están relacionados con otros temas. Estos temas deben formar el núcleo del currículo.

Sin embargo, gran cantidad de docentes se ven obligados a ceñirse a un currículo establecido, o sea que los temas particulares deben enseñarse al margen de si son o no generativos. Una solución sería agregar al tema un mayor matiz de generatividad, agregándole otro tema o perspectiva distinta, por ejemplo, enseñar Edipo rey como parte de una exploración sobre las relaciones familiares, o la cadena alimentaria para ilustrar que todos los seres vivos están mutuamente conectados.

Cuando estamos pensando en tópicos generativos no olvidemos tomar en cuenta estas preguntas:

- ¿Qué es lo más importante que deseo que comprendan los estudiantes?
- ¿Qué vale la pena comprender sobre ese tópico?
- ¿En qué aspectos de ese tópico puede enfatizarse para ayudar a los estudiantes a involucrarse en ellos?

4.5.1.1.2- Metas de Comprensión.

Los tópicos generativos presentan un problema: son demasiados generativos. Cada uno de ellos se presta al desarrollo de múltiples y diferentes comprensiones. Con el fin de darle un enfoque específico, los docentes pensaron que sería útil identificar algunas metas de comprensión para el tópico. También les pareció útil formularlas tanto en forma de enunciados ("los alumnos comprenderán..." o "los alumnos estimaran...") como en forma de preguntas de final abierto que pueden plantearse directamente a los alumnos.

Además de estas metas de comprensión que corresponden a la unidad individual, existen metas de comprensión abarcadoras de un año de duración, también denominadas "hilos conductores".

Tales metas describen las comprensiones más importantes que se sitúan en el corazón de su disciplina o curso. Son las grandes ideas que sirven de marco para el trabajo con los estudiantes, son la esencia del conocimiento en cada disciplina.

Las metas de comprensión abarcadoras necesitan ser compartidas y expresadas pública y cuidadosamente. Están relacionadas con el Tópico Generativo y las Metas de Comprensión de la Unidad. Ayudan a los docentes y estudiantes a reconocer el valor del trabajo específico que hacen porque definen los grandes propósitos y las metas finales de lo que esperamos alcanzar. Los docentes las usan como herramientas para orientar la enseñanza y lograr una visión general de lo que se pretende. También las utilizan para recoger evidencias del desarrollo de comprensión que tienen los estudiantes acerca de la esencia de la disciplina.

Por ejemplo: una meta de comprensión para una clase de ciencia, puede ser: ¿cómo descubren los científicos la forma en que funciona el mundo? Una

meta de comprensión de unidad relacionada con ésta, puede ser: ¿cómo podemos hacer observaciones para aprender sobre organismos vivientes? Como vemos en este ejemplo, la meta de comprensión abarcadora capta la esencia de diversas formas de investigación que emplean los científicos, mientras la meta de comprensión de la unidad se centra más estrechamente en cómo las observaciones nos sirven a la investigación.

4.5.1.1.3 Desempeños de Comprensión.

Los desempeños de comprensión constituyen el núcleo del desarrollo de la comprensión, necesitan estar estrechamente vinculados a las metas de comprensión. Los desempeños exigen crear algo nuevo reconfigurando el conocimiento, los profesores deben elaborar desempeños de tal manera que los alumnos realicen actividades que demuestran comprensión desde el principio hasta el final de la unidad o curso. Una clase puede dedicarle varias semanas (incluso un mes) a un tópico generativo.

A lo largo de la unidad los estudiantes deben trabajar en una gama de desempeños de comprensión (con el apoyo de una información apropiada provista por textos y por el profesor) sobre dicho tema y unas cuantas metas escogidas. Es probable que el desempeño inicial sea relativamente simple; pero los posteriores ofrecerán retos progresivamente más sutiles pero aún alcanzables, por último, los estudiantes podrán desarrollar alguna actividad "culminante" de comprensión tal como un ensayo largo o una exhibición.

4.5.1.1.4 Valoración o evaluación diagnóstica continua.

Tradicionalmente, la evaluación se lleva a cabo al final de la clase o unidad y se centra en la calificación y en la responsabilidad. Ambas funciones sirven a importantes propósitos, pero no son útiles para el verdadero aprendizaje del alumno. Cuando los alumnos aprenden con vistas a comprender, necesitan

criterios, retroalimentación y oportunidades para reflexionar a lo largo de la secuencia total de la enseñanza. En el marco conceptual de la Enseñanza para la comprensión este proceso se denomina valoración o evaluación diagnóstica continua.

Los casos de evaluación diagnóstica suelen implicar retroalimentación por parte del docente, de los miembros del equipo o del propio alumno (autoevaluación). En ocasiones, el docente suministra criterios de evaluación y a veces logra que los alumnos los desarrollen. Aunque existen muchos enfoques sensatos de la evaluación diagnóstica continua, los siguientes factores se mantienen constantes: los criterios públicamente explicitados, la retroalimentación regular y la reflexión durante el proceso de aprendizaje.

Es claro que los cuatro conceptos son elementos esenciales del marco conceptual de la Enseñanza para la comprensión, pero considero que hay otros elementos que hay que tomar en cuenta a la hora de implementar el enfoque enseñanza para la comprensión, como es el número de alumnos con que trabajará el docente, la estructura del aula, los materiales didácticos, etc. Por ejemplo: Hay docentes que atienden hasta quince secciones en secundaria y con sesenta alumnos por sección. Esto imposibilita, desarrollar el enfoque.

Otro aspecto que dificulta la enseñanza para la comprensión es el dominio del enfoque por parte de los docentes, aunque hayan sido capacitados, todavía tienen dificultades, en la planificación y el manejo, porque creen que poner a trabajar a los alumnos en grupo, ya están usando el enfoque basado en competencia.

De los enfoques citados, el que se está llevando a la práctica en el Instituto Nacional Elíseo Picado es el Enfoque Enseñanza para la Comprensión (EPC), el cual no fue aceptado con agrado por los docentes, por encontrarlo complejo y por tener poco dominio de él, a esto se le agrega el arraigamiento que tienen los

educandos del modelo tradicionalista, pero los discentes lo encuentran agradable, porque tiene apertura para participar y trabajar. El enfoque EPC, es factible porque ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades, destrezas, conocimientos sólidos, tienen un aprendizaje significativo y los prepara para enfrentar los retos de la vida.

El modelo EPC, permite desarrollar la competencia comunicativa, vital para el desarrollo personal, puesto que integra y contextualiza el conocimiento. Por tanto la elaboración de Unidades Didácticas requiere la revisión de los elementos del marco conceptual EPC y los contenidos del marco curricular.

Es necesario aclarar que con la implementación del EPC, en secundaria, cambia la forma de planificación de los contenidos a desarrollar, ya no se elabora plan docente, sino unidad didáctica.

A. Estructura:

- Datos generales: área, componente, grado, tiempo probable.
- Red temática de la Unidad.
- Competencias.
- Indicadores de logros (Metas de Comprensión)
- Tópico Generativo
- Contenidos
- Desempeño de Exploración
- Investigación Guiada
- Valoración Continua
- Proyecto de Síntesis.

Ejemplo de unidad didáctica
(MECD, 2005, actualmente MINED)

Área: Comunicación Cultural

Componente: Lengua y Literatura

Grado: 11vo grado

Tiempo Probable: 1 meses

Competencias:

- δ Predice hipótesis al explorar las distintas partes de un texto.
- δ Emplea con propiedad en su expresión oral y escrita vocabulario sencillo y de diferente origen, significado y etimología que apoyan a la eficacia del mensaje y la comunicación.
- δ Utiliza técnicas de lecturas al analizar e interpretar de forma apropiada, diversos textos literarios.
- δ Escribe con creatividad y estilo personal composiciones y recreaciones literarias.
- δ Emplea con propiedad en su expresión oral y escrita, vocabulario sencillo y de diferente origen, significado y etimología, que apoyen la eficacia del lenguaje y la comunicación.
- δ Practica y fomenta la democracia, la tolerancia y la equidad social en los diferentes ámbitos donde se desenvuelve.

Indicadores de Logro (Metas de Comprensión)

- δ Estableces relaciones entre título, láminas de texto y sus conocimientos previos.
- δ Anticipa y formula supuestos teóricos sobre valores, personajes, desarrollos, desenlaces y contenidos.
- δ Resume el texto y elabora reportes de lectura con la interpretación de textos leídos.

- δ Usa el vocabulario en situaciones concretas de comunicación oral y escrita.
- δ Interpreta el vocabulario por su etimología.
- δ Analiza textos literarios de autores nacionales e infiere en ellos, rasgos culturales de las diferentes regiones del país.
- δ Investiga sobre la vida del autor, el período literario y el panorama histórico al cual pertenece la obra.
- δ Interpreta el significado del vocabulario connotativo, denotativo y contextual.
- δ Utiliza palabras claves e indicadores textuales para identificar las ideas principales.
- δ Emite juicios críticos fundamentales en el análisis de los textos.
- δ Escribe recreaciones literarias a partir de cuentos, narraciones y relatos nicaragüenses de las distintas etnias, regiones y culturas del país.
- δ Emplea figuras literarias para expresar y comunicar sus ideas y pensamientos.
- δ Utiliza un vocabulario adecuado al receptor y al texto que recrea.
- δ Utiliza su experiencia para darle significado a palabras en contextos específicos de comunicación.
- δ Interpreta el vocabulario connotativo, denotativo y atendiendo la etimología.
- δ Usa el vocabulario en situaciones concretas de comunicación oral y escrita.

Tópico Generativo:

"Descubramos la riqueza cultural de nuestro país".

Contenido:

Textos Narrativos

Cuentos regionales y contemporáneos

Rubén Darío

Fernando Silva

Fernando Centeno

Juan Aburto

Lisandro Chávez

Otros

Predicción y Comprensión Lectora

Vocabulário

Denotativo

Connotativo

Contextual

Toponimias Nic.

Etimología

Recreación de Texto

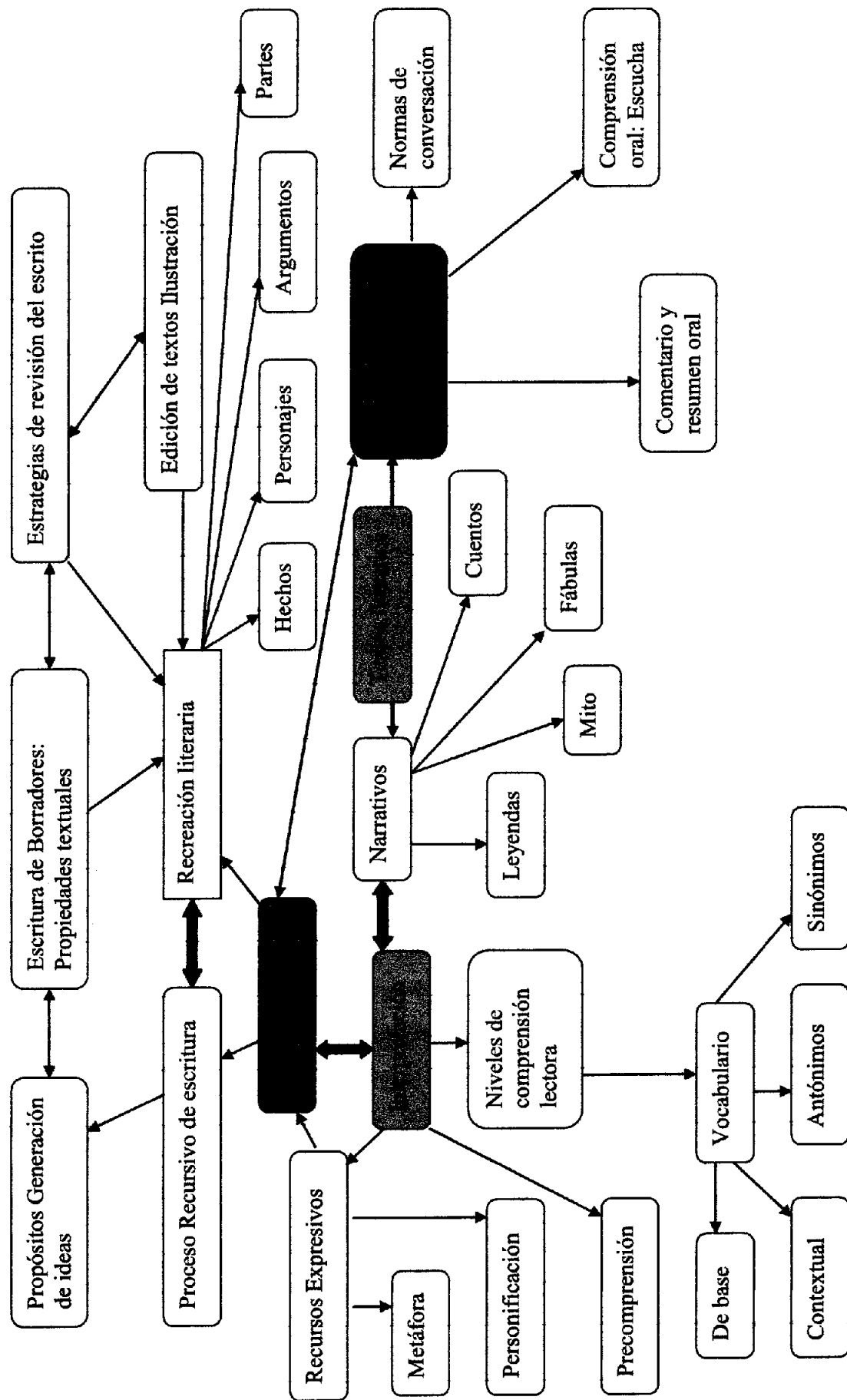
Recursos Expresivos

Ortografía Incidental

| Desempeño de Exploración | Valoración Continua |
|--|---|
| <p>Expresa sus conocimientos previos sobre narrativa Nicaragüense a partir de una guía.</p> <p>Expone en común sus aportes durante un plenario.</p> <p>Relate cuentos conocidos previamente seleccionados en los equipos de trabajo.</p> <p>Escribe sus interpretaciones personales de los relatos escuchados.</p> | <p>Preconceptos, nociones sobre Literatura Nicaragüense.</p> <p>Respeto a la opinión de los demás.</p> <p>Gusto por la Literatura.</p> <p>Motivación.</p> |
| Investigación Guiada | |
| <p>Predice el contenido del cuento a partir del título " _____ " u otra estrategia que considere conveniente</p> | <p>Relación título contenido.</p> <p>Dominio del contexto.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Expone ante sus compañeros el argumento del cuento y la relación vida y obra del autor.</p> <p>Recree el cuento leído, emplea recursos expresivos y lo comparte (final diferente, ilustra, incorpora nuevos personajes, realiza pantonimia, dramatizan una escena, etc.).</p> | <p>Trabajo en equipo.</p> <p>Recursos literarios.</p> <p>Creatividad, originalidad.</p> |
| <p>Proyecto de Síntesis</p> | <p>Valoración Continua</p> |
| <p>Organice y presente rincones literarios del cuento nicaragüense (biografía, obras relevantes, recursos literarios más relevantes, características, ilustraciones, comentarios).</p> | <p>Estética.</p> <p>Creatividad.</p> <p>Originalidad.</p> <p>Contenido.</p> <p>Expresión oral (fluidez).</p> <p>Escucha.</p> <p>Coherencia de ideas.</p> <p>Discriminación para seleccionar información.</p> |

Red Temática de la Unidad Didáctica (MECD, 2005, actualmente MINED)



De acuerdo a lo anterior, el docente, elige los contenidos a desarrollar, en un tiempo que puede ser, un mes, dos..., elabora primero la red temática de la unidad y después elabora la unidad didáctica, en cuanto al plan de la clase, el docente tiene la opción de elaborarlo o no hacerlo, en caso que la haga, hará una ficha didáctica, estos cambios presentan dificultad para el docente, porque durante muchos años, han trabajado con el modelo tradicionalista y encuentran difícil la elaboración de la unidad didáctica y siguen resistiéndose a la implementación del enfoque enseñanza para la comprensión, vinculado al enfoque por competencia que se establece desde los indicadores de logros y se refleja en la evaluación.

4.6 Evaluación.

Cuando se intenta explicar lo que significa Evaluación, la primera idea que suele venir a la mente es la de juzgar algo, dar un juicio de valor que califique una cosa como buena, suficiente mejor o peor que otra. (Granados, 2005: 5)

La evaluación es la práctica pedagógica que menos motiva al profesor y que más molesta. Al mismo tiempo para el alumno, la evaluación es la actividad más temida y la menos gratificadora. Sin embargo, alrededor de la evaluación gira todo el trabajo educativo. No sólo condiciona qué, cuándo y cómo se enseña sino también los ajustes que se deben introducir para atender a la diversidad de necesidades que se generan en el aula. Hay diversas modalidades de evaluación caracterizadas por el momento en que se realiza y por el objetivo que se persigue, estas son: Evaluación diagnóstica inicial, tiene por objetivo fundamental, determinar la situación de cada alumno antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza para poderlo adaptar a sus necesidades. Evaluación formativa: Son los procedimientos utilizados por los profesores con la finalidad de adaptar sus procesos didácticos a los procesos y necesidades de aprendizaje observados en los alumnos. Se puede decir, que la evaluación formativa pone el acento en la regulación de las actuaciones pedagógicas y por lo tanto se interesa fundamentalmente más en los procedimientos de las tareas que en los resultados.

4.6.1 Sumativa

Tiene por objetivo establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de un proceso de enseñanza - aprendizaje. Pone el acento en la recogida de información y en la elaboración de instrumentos que posibilitan medidas fiables de los conocimientos a evaluar, éstas tienen esencialmente una función social de asegurar que las características de los estudiantes respondan a la exigencia del sistema. Pero también puede tener una función formativa de saber si los alumnos han adquirido los comportamientos terminales y previstos por el profesorado y en consecuencia, si tienen los prerequisites necesarios para posteriores aprendizajes o bien determinar los aspectos que convendría modificar en una repetición futura de la misma secuencia de enseñanza - aprendizaje. El peligro de la evaluación cuantitativa no es solamente la imprecisión, sino y sobre todo, la apariencia de rigor. La asignación de número de una manera mecánica como es común en los procedimientos cuantitativos, no garantiza la objetividad.

4.6.2 Autoevaluación

Es la que hacen los estudiantes de sus propias producciones.

4.6.3 Evaluación mutua

Es la que es realizada por un alumno o grupo de alumnos de las producciones de otro estudiante o grupo.

4.6.4 La Coevaluación

Es la producción de un estudiante, por él mismo y por el profesor (a).

Se ha asociado más a la evaluación, con la medición de los aprendizajes y de los logros de los mismos, que con un proceso de reflexión y de toma de

conciencia de las dificultades de adquisición de concepto, de comprensión de los obstáculos cognitivos o epistemológicos que impiden a un sujeto apropiarse de un saber, en un campo de conocimiento determinado. (Aguirre, 2003: 30)

La idea de proceso, supone que la evaluación no debe tener como único objetivo la mera constatación de un aprendizaje y que no debe ser identificada sólo con las necesarias instancias de acreditación o promoción, que son también exigencias del sistema escolar en cualquiera de sus niveles. Esto no significa negar, el carácter formador que pueden tener los exámenes, sobre todo cuando el alumno llega a ellos como el resultado de un proceso de preparación en el cual el docente, los padres y la institución escolar, han colaborado activamente.

4.7 Rendimiento Académico

Según Pizarro (1985), citado por Espinoza (2006) define el rendimiento académico, como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. Además, el mismo autor, ahora desde la perspectiva del alumno, define el rendimiento académico como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, lo cual es susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos ya establecidos.

Ahora bien, el rendimiento académico en términos generales, tiene varias características entre las que se encuentra el de ser multidimensional pues en él inciden multitud de variables. El rendimiento académico, se ve muy influenciado por variables psicológicas que son propias del individuo. De este modo, la necesidad de obtener un adecuado rendimiento académico, puede convertirse en un factor estresante para los estudiantes, en especial para aquellos cuyos rasgos de personalidad, no les permiten superar adecuadamente las frustraciones o fracasos en las situaciones de evaluación enfrentadas. Situaciones que pueden,

por ello, convertirse en generadores de ansiedad para el alumno, lo que denominarse ansiedad ante los exámenes o ante situaciones de evaluación. La ansiedad ante los exámenes se refiere a aquella situación estresante que se va generando desde antes de rendir la prueba y que durante la misma ocasiona - cuando la ansiedad es elevada - una ejecución deficiente, que trae como consecuencia bajas notas en las asignaturas; lo que en algunos casos se traduce en experiencias negativas, como merma académica, abandono escolar y alumnos que repiten el año escolar.

Se puede tener una buena capacidad intelectual y unas buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado. Esto puede ser debido a: baja motivación o falta de interés, poco estudio, estudio sin método, problemas personales, otras causas.

Por otro lado, las notas suelen reflejar las preferencias, dedicación y capacidad mayores o menores de los alumnos con relación a las distintas asignaturas.

Considero que el rendimiento académico se define aquí como el nivel de logro que puede alcanzar un estudiante en el ambiente escolar en general o en una asignatura en particular. El mismo puede medirse con evaluaciones pedagógicas, entendidas éstas como "el conjunto de procedimientos que se planean y aplican dentro del proceso educativo, con el fin de obtener la información necesaria para valorar el logro, por parte de los alumnos, de los propósitos establecidos para dicho proceso" (Vega García, 1998.9).

4.8 Recursos Didácticos:

En toda transformación curricular juegan un papel fundamental los medios de enseñanza, ya que son el puente que le permiten al docente planificar su enseñanza.

La educación es una de las principales fuentes de bienestar en la sociedad, por cuanto es un factor fundamental en el desarrollo social y económico de un país.

Los países que invierten en educación garantizan de antemano su propio desarrollo y progreso a mediano y largo plazo. (Gómez)

4.8.1 Antecedentes históricos de los Medios de Enseñanza

Según Gómez citado por Fernández (2000), la Historia no registra específicamente los orígenes, invención y desarrollo de todos los Medios de Enseñanza. Se conoce que las primeras lecciones eran impartidas únicamente de manera oral. Un típico ejemplo de esto lo tenemos en los famosos "Diálogos" de Platón.

El primer medio de enseñanza utilizado por la humanidad fue el pizarrón. Aunque se ignora el momento exacto de su invención, se puede decir que su primer antecedente conocido se encuentra en el "óstraco" que consistía en una teja de barro cocido, sobre la cual escribían egipcios y griegos con una tiza de idéntico material. Los romanos usaron una tablilla encerada, en la que escribían con un punzón afilado llamado estilete.

Los medios visuales proyectables y los audiovisuales, su invención está relacionada con los descubrimientos de la fotografía, el cine y las grabaciones magnetofónicas, y se ubica entre las últimas décadas del siglo pasado y las primeras de éste.

El retroproyector (Overhead projector) fue inventado en 1930 y sus primeros usos no están relacionados con la docencia civil. Curiosamente, el desarrollo de gran parte de estos medios y de la pedagogía de su empleo, tiene su origen en usos militares y está ligado a un conflicto bélico.

Así durante la Segunda Guerra Mundial, el Ejército de los Estados Unidos tuvo necesidad de capacitar rápidamente a una gran cantidad de personal y recurrió al uso de medios visuales y audiovisuales. Adquirieron una gran cantidad de grabadoras, retroproyectores, proyectores opacos, de cine, de filminas y diapositivas. Finalizada la guerra, estos equipos fueron donados por el ejército al sistema educativo de los Estados Unidos y maestros, iniciaron estudios para optimizar el empleo pedagógico de estos recursos técnicos.

El uso masivo de las computadoras en la vida moderna es muy reciente. Vale la pena mencionar, que aunque existen programas desarrollados desde un inicio para usos docentes, la mayor parte de ellos han sido diseñados para negocios, industrias y publicidad; si bien es cierto, que sus aplicaciones dentro del campo de la educación son muchas y muy valiosas.

4.8.1.1 Concepto:

Se entiende como medio de enseñanza a todo componente material del proceso docente educativo, con el que los estudiantes realizan en el plano externo las acciones físicas específicas dirigidas a la apropiación de los conocimientos y habilidades (Cubero, 1997:2).

4.8.1.2 Objetivos:

Para Cenavanza, (1993) citado por Fernández (2000), los medios de enseñanza deben cumplir con los siguientes objetivos:

- ★ Despertar y atraer la atención e interés de los participantes.
- ★ Contribuir a la retención de la imagen visual.
- ★ Favorecer la enseñanza basada en la observación y la experimentación.
- ★ Ayudar a formar imágenes correctas.
- ★ Mejorar la comprensión de las relaciones de las partes con el todo de un tema.
- ★ Contribuir a la formación de conceptos exactos.
- ★ Mejorar la fijación y la integración del aprendizaje.
- ★ Hacer que la enseñanza sea más objetiva, concreta y a la vez, más próxima a la realidad.
- ★ Propiciar el análisis e interpretación de los temas presentados.

4.8.1.3 Clasificación:

Según Gómez (1999), citado por Fernández (2000), por la Función Didáctica que Desempeña:

- 1) Medios de Transmisión de la Información:

Apoyan la transmisión de la información de los contenidos del plan de estudios. La participación del docente y los estudiantes es destacada y activa.

2) Medios de Experimentación:

Utilizados esencialmente en clases prácticas, laboratorios y talleres. Son agentes directos en la adquisición de hábitos y el desarrollo de habilidades y destrezas en el trabajo científico. Vinculan teoría y práctica.

3) Medios de Control de Aprendizaje:

Destinados a comprobar en qué medida está siendo efectivo el aprendizaje; de uso individual o colectivo, van desde sencillas tarjetas, hasta sofisticados equipos eléctricos.

4) Medios de Programación de la Enseñanza:

Básicamente constituidos por modernas máquinas de enseñar y dispositivos programadores.

5) Medios de Simulación o Entrenamiento:

Muy especializados, permiten imitar acontecimientos dados, repetir determinadas acciones y lograr un autocontrol inmediato, en situaciones que implican riesgo o alto costo.

Las dos primeras clasificaciones son las que se aplican en nuestro contexto educativo. Las demás poseen una orientación docente especializada y son de alto costo.

Otra clasificación, atiende a la forma de presentación:

- 1) Sonoros: Grabaciones, casetes, disco compacto, cintas.
- 2) Imágenes no proyectables: Pizarra, rotafolio, carteles, murales, material impreso, franelógrafo.
- 3) Imágenes proyectables:
 - 3.1. Fijas: Proyectos de diapositivas (slides), retroproyector de transparencias, proyectores de láminas opacas: computadoras, data show.
 - 3.2. Con movimiento: películas, videos, televisión, computadoras, data show.

También podemos clasificarlos por su aplicación:

- 1) Objetos reales: plantas, hojas, animales, computadoras, etc.
- 2) Producciones: modelos, fotografías, maquetas.
- 3) Representaciones: simbolismo, sociodramas.
- 4) Los materiales textuales (libro de texto y guía) son los recursos que preferentemente utiliza el profesor para la planificación del proceso enseñanza – aprendizaje.

5.-PREGUNTAS DIRECTRICES

- ✚ ¿Cuál es el marco conceptual de la transformación curricular basada en el enfoque por competencia?
- ✚ ¿Cómo están aplicando los docentes el enfoque por competencia y EpC?
- ✚ ¿Cuáles son las dificultades que enfrentan los docentes en la aplicación de la transformación curricular en la asignatura de Lengua y Literatura basada en el enfoque de competencia?
- ✚ ¿Cuáles son las dificultades que enfrentan los estudiantes en la aplicación de la transformación curricular en la asignatura de Lengua y Literatura basada en el enfoque de competencia?
- ✚ ¿Qué rendimiento académico se obtuvo en el año escolar 2003- 2005 en comparación con el R.A 2006-2008, primer semestre en los estudiantes de 11^{vos} en la asignatura de lengua y literatura?
- ✚ ¿Cómo se pueden superar las dificultades presentadas con la aplicación de la transformación curricular basada en el enfoque de competencia?

6. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

| Variables Generales | Dimensiones subvariables | Definición conceptual | Indicadores | Preguntas | Técnica | Fuente |
|---------------------------|--------------------------|--|---|---|---|--|
| Transformación curricular | Pilotaje 2006-2008 | Transformación curricular: Consiste en adecuar los contenidos, las propuestas metodológicas, el funcionamiento institucional, la definición de sus roles, etc., a las necesidades de las personas y a los desafíos de las sociedades en el siglo XXI (Pedranzani, Beatriz.) | <ul style="list-style-type: none"> • Dominio de los enfoques por parte del docente y autoridades educativas. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aspectos puntuales domina usted de la EPC y el enfoque por competencia? • ¿Cómo valora usted la transformación curricular basada en competencia? • ¿Cómo aplica el enfoque basado en competencia en el desarrollo de su práctica docente? • ¿Cree usted que los enfoques curriculares aplicados contribuyen al aprendizaje de los estudiantes | Encuesta Entrevista Encuesta Observación | Docente Director y sub director Asesores pedagógicos. Estudiantes Docentes |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|--|--------------------------------|--|
| | <p>Vinculación entre enfoque por competencia y EPC.</p> | <p>Capacidad del estudiante de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, se apoya en conocimientos, habilidades y destrezas.”</p> <p>Perrenoud, Philippe. 1999,</p> | <p>Calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Resultados de la vinculación enfoque por competencias y EPC.</p> | <p>• ¿Qué sugerencias propone para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje basado en el enfoque por competencia?</p> <p>1. ¿Cómo valora la enseñanza que recibe de los docentes?</p> <p>2. ¿El docente antes de impartir la clase, realiza dinámicas grupales?</p> <p>3. ¿El profesor le explicó la metodología, que usa para desarrollar la clase?</p> <p>4. ¿El profesor le da a conocer los parámetros a evaluar en las pruebas?</p> | <p>Encuesta Entrevista</p> | <p>Docentes</p> <p>Director y sub director</p> |
| | | | <p>Efectividad de la transformación curricular</p> | | | |

| | | | | | | |
|------------------------------|---|--|--|---|--|--|
| <p>Rendimiento Académico</p> | <p>R.A Cualitativo y Cuantitativo</p> <p>Contrastar R.A obtenido del año 2003- 2005 2006- I semestre del 2008</p> | <p>Se denomina Rendimiento Escolar o Académico al nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma (edad y nivel académico)</p> | <p>Objetividad de los informes.</p> <p>Resultados de la contrastación.</p> | <p>5.¿Qué sugerencias brinda para mejorar el desarrollo de las clases?</p> <hr/> <p>1.¿Cuál es el promedio de calificación obtenido por estudiantes del 2003-2005?</p> <p>2.¿Cuál es la metodología utilizada en este periodo?</p> <p>3. ¿Cuáles son las dificultades en el rendimiento académico?, ¿por qué?</p> <p>4. ¿La transformación curricular basada en competencia ha mejorado el R.A?</p> | | |
|------------------------------|---|--|--|---|--|--|

7.- DISEÑO METODOLÓGICO

7.1 Tipo de Enfoque:

El presente estudio de investigación se realizó tomando en cuenta los siguientes enfoques: Cuantitativo, porque permitió recoger, procesar y cuantificar datos provenientes de las variables: Transformación Curricular y Rendimiento Académico, para Sierra (2009) La investigación cuantitativa se dedica a recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre variables previamente determinadas. Esto permite darle una connotación que va más allá de un mero listado de datos organizados como resultado; pues estos datos que se muestran en el informe final, están en total consonancia con las variables que se declararon desde el principio y los resultados obtenidos van a brindar una realidad específica a la que estos están sujetos.

Asimismo se realizó el análisis del Rendimiento Académico del 2003-2005 y del 2006 al primer semestre del año escolar 2008, en la asignatura de lengua y literatura en los estudiantes de onceavo grado; también lleva algunas implicaciones cualitativas, porque se evidencia la descripción e interpretación del comportamiento del objeto de estudio, como es la aplicación de la transformación curricular, además se aplicaron técnicas propias de este enfoque tales como: entrevistas a: director del INEP, subdirectores, técnicos del MINED y se ejecutaron observaciones a las clases de lengua y literatura impartidas por los docentes de onceavo grado y la consulta a documentos escritos.

Sierra (2009) señala que la investigación cualitativa es un tipo de investigación formativa que cuenta con técnicas especializadas para obtener respuesta a fondo acerca de lo que las personas piensan y sienten. Su finalidad es proporcionar una mayor comprensión acerca del significado de las acciones de los hombres, sus actividades, motivaciones, valores y significados subjetivos.

7.2 Tipo de estudio:

Se aplicó el método Expost facto: el cual busca establecer relaciones de causa – efecto, después que este último ha ocurrido y su causa se ubica en el pasado (Tamayo, 1994:64). Este tipo de método permitió indagar sobre las dificultades de la aplicación de la transformación curricular basada en competencia y sobre el bajo rendimiento académico.

La investigación se llevó a cabo en el primer semestre del año dos mil ocho, en el Instituto Eliseo Picado del municipio de Matagalpa.

7.3 Población y muestra:

La población es la totalidad de individuos o elementos de los cuales pueden representarse determinadas características susceptibles de ser estudiadas (Ortez, 2000:88).

Se trabajó con una población de 200 discentes que son el total de todos los matriculados en onceavos grados; de los cuales 80 estudiantes son del sexo masculino y 120 femenino, todos pertenecen al turno vespertino. En cuanto a los docentes se tomaron como población a los 11 educadores que les imparten clases al grado antes mencionado.

Para Hernández y otros (1991:212) la muestra es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población.

La muestra seleccionada fueron 132 estudiantes que equivalen a un 65% y los 11 docentes para un 100%.

El tipo de muestra fue aleatoria simple. Como su nombre lo indica es una técnica de muestreo de mayor sencillez. Se caracteriza fundamentalmente porque cada elemento de la población tiene la misma probabilidad de ser seleccionado (Sequeira, 1997:48).

Para la selección de la muestra, se aplicó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{NZ^2P(1-P)}{(N-1)(LE)^2 + Z^2P(1-P)}$$

$$n = \frac{(200)(1.96)^2(0.5)(0.5)}{(199)(0.05)^2 + (1.96)^2(0.5)(0.5)}$$

$$n = \frac{192.08}{1.4579} = 131.75 = 132$$

Según Ortiz (2000:96), define los términos de la fórmula citada anteriormente de la siguiente forma:

n: Muestra que se utilizará.

Z: Se refiere al nivel de confianza.

LE: El error máximo tolerable (5%).

N: Población.

p: Proporción de éxito (lo que se quiere alcanzar).

7.4 Variables:

Expresa las características, propiedades, atributos de objetos y fenómenos que se estudian y que ésta varían de su sujeto u objeto a otro varían en el mismo sujeto o objeto (Sequeira, 1997:41).

Las variables a medir fueron: Transformación curricular y rendimiento académico y las subvariables fueron: pilotaje 2006-2008, vinculación del enfoque por competencia y EpC., R.A Cualitativo y Cuantitativo, Contrastar R.A obtenido antes del 2006 en los períodos establecidos 2003-2005 y 2006 al primer semestre del 2008. Por sus características son independientes y dependientes.

Tamayo (1994), concibe la variable independiente: Es la que antecede a una variable dependiente, la que se presta como causa o condición de la variable dependiente, es decir son las condiciones manipuladas por el investigador a fin de producir ciertos efectos.

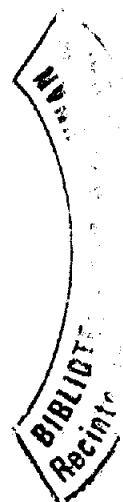
Variable dependiente: Es la que se presenta como secuencia de una variable antecedente. Es decir, que es el efecto producido por la variable que se considera independiente, la cual es manejada por el investigador.

7.5 Métodos para la recolección de la información:

Método: es un procedimiento general para lograr de una manera precisa el objetivo de la investigación. De ahí, que la metodología en la investigación presenta los métodos y técnicas para realizar la investigación (Tamayo).

En el desarrollo de la recolección de la información se hizo uso de los informantes claves, entre cuales se encuentran: Docentes, estudiantes, director general del centro, subdirectores, delegado, técnicos del MINED- Matagalpa y métodos:

Según Corea y Villanueva (2005: 55). Los métodos teóricos cumplen una función gnoseológica importante, ya que nos posibilita la interpretación conceptual de los datos empíricos encontrados. . Así pues, métodos teóricos al utilizarse en la construcción y desarrollo de las teorías, crean las condiciones para ir más allá de las características fenoménicas y superficiales de la realidad, explicar los hechos y profundizar en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los



procesos no observables directamente, también se utilizó el método de análisis y síntesis, inducción y deducción.

El método empírico: es concebido por Francisca de Canales, citada por Sequeira (1997), como el registro visual de lo que ocurre en una situación real. Clasificados y consignados los acontecimientos pertinentes de acuerdo con algún esquema previsto y según el problema que se estudia; es por eso que se utilizó la observación, la encuesta, y la entrevista en la investigación.

Los instrumentos constituyen para el investigador una guía que orienta la obtención de los datos que se necesitan para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación y medir las variables e indicadores definidas en el estudio (Sequeira, 2003).

Para la recolección de la información se aplicó el método de la encuesta, la cual es definida por Sequeira (1997), como un método de recogido de datos por medio de preguntas cuyas respuestas se obtienen en forma escrita u oral, es decir, un método que estudia determinados hechos o fenómenos por medio de lo que los sujetos expresan sobre ellos.

Se aplicó una encuesta a los docentes con el propósito Identificar las dificultades que enfrentan los docentes en la aplicación de la transformación curricular basada en el enfoque de competencia que contenía, 31 interrogantes derivados de los objetivos y las variables; transformación curricular por competencia, rendimiento académico y las subvariables; modelos de enfoque constructivista, unidad didáctica, evaluación y medios de enseñanza (**Anexo. 1**) Una segunda encuesta se aplicó a los estudiantes, con el objetivo de obtener información sobre el proceso de enseñanza aprendizaje por competencia, la cual posee 13 interrogantes. (**Anexo. 2**)

Entrevista: es la relación directa establecida entre el investigador y su objeto de estudio a través de individuos o grupos con el fin de obtener, testimonios orales (Tamayo).

El tercer instrumento que se aplicó fue una entrevista dirigida al director del Instituto Nacional Eliseo Picado, subdirectores del centro, técnicos del MINED del municipio de Matagalpa, **(Anexo. 3)** con el fin de recoger información sobre la transformación curricular por competencia y el rendimiento académico.

La observación es un procedimiento de recolección de datos e información que consiste en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes y a la gente donde desarrolla normalmente sus actividades (Fabbri).

Un cuarto y último instrumento utilizado fue la observación aplicada en ocho (8) sesiones de clase a un total de dos (2) docentes de la asignatura de Lengua y Literatura. **(Anexo. 4), con el propósito de verificar la implementación del enfoque por competencia y EpC.**

En el procesamiento y análisis de la información, se utilizaron los siguientes programas: EXCEL, porque se elaboró el gráfico sobre el rendimiento académico obtenido por los estudiantes, antes de la transformación curricular y después de la implementación de la misma.

SPSS: Permitió procesar la información obtenida de las encuestas aplicadas a los docentes y estudiantes, esto permitió realizar un análisis fidedigno de la información.

Matriz de Análisis: en ella se evidencian los resultados de la información proporcionada por las fuentes en los instrumentos aplicados (entrevistas, encuesta y observación)

Procedimientos: Método, operación o serie de operaciones con que se pretende obtener un resultado (Larousse, 1996).

El área de estudio fue el Instituto Eliseo Picado que se encuentra ubicado en la ciudad de Matagalpa, el período que se tomó en cuenta en la investigación fue: el primer semestre del año 2008.

Para desarrollar el estudio de forma ordenada se elaboró un plan de trabajo que contenía las actividades desde la elección del tema hasta la redacción del informe final, el lugar donde se realizó la actividad y los participantes.

Stuart (1997) considera que cronograma consiste en un calendario de actividades. **(Anexo.5)** En esta distribución temporal conviene comunicar la responsabilidad específica de las personas sobre cada actividad y, muy deseablemente el nombre de las personas que colaborarán.

7.6 Validación de los instrumentos de recolección de la información:

Fiabilidad y validez:

Según Corea y otros (2008), la fiabilidad y la validez son cualidades esenciales que deben tener todas las pruebas o instrumentos de carácter científico para la recogida de datos. Si el instrumento o instrumentos reúnen estos requisitos habrá cierta garantía de los resultados obtenidos en un determinado estudio y, por lo tanto, las conclusiones pueden ser creíbles y merecedoras de una mayor confianza.

Los instrumentos que se aplicaron en la recolección de datos, fueron sometidos a validación, para lo cual se contó con el apoyo de doce expertos en el

tema; entre los cuales se encuentran: Lic. Maritza Guerrero, Msc. Carmen Fernández, Lic. Janett Rizo Maradiaga, Lic. Hjalmar Úbeda y otros.

Las sugerencias que hicieron para mejorar los instrumentos fueron:

- 1) Suprimir el primer objetivo específico del tema de la investigación.
- 2) En la pregunta 13, de la encuesta; cambiar por qué – con – para qué, por ser más amplia.
 - Agregar a la pregunta 14; al aplicar la evaluación diagnóstica antes de abordar una nueva unidad o contenido.
 - Cambiar la pregunta 16 por. ¿Qué tipo de evaluación aplica a sus estudiantes?
 - Ubicar el área en la que imparten clases los docentes.
 - Agregar una pregunta más ¿Qué criterios evaluativos toma en cuenta al momento de aplicar los parámetros?
 - Agregar a la pregunta 27: bajo el enfoque por competencia.
- 3) Encuesta a estudiantes: no se les debe pedir datos de carnét, nombres, etc. Ya que puede indicar en que no se sientan cómodos en contestar lo que piensan, tampoco celular, email, ni teléfono.
 - La encuesta debe orientarse por área.
- 4) Entrevista a directores:

Ésta debe ser estructurada, pues no recoge elementos de como la dirección está incidiendo en la aplicación de la Transformación Curricular basada en el enfoque por competencia, ni señala el seguimiento, ni la asistencia para mejorar el rendimiento en este contexto.

- 5) Identificar las dificultades que enfrentan los docentes en la aplicación de la transformación curricular basada en el enfoque de competencia en la asignatura de Lengua y Literatura.

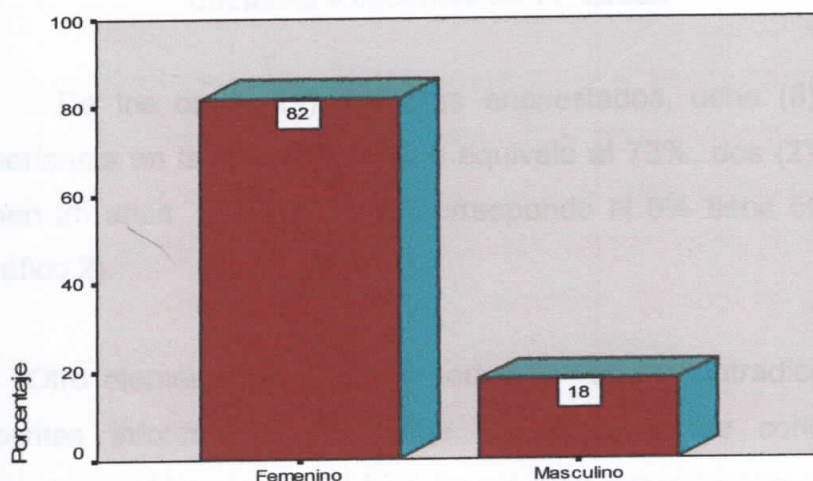
8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El análisis que a continuación se detalla fue realizado con base en los objetivos específicos propuestos en la investigación y que tienen un soporte confiable en los diversos instrumentos aplicados a los actores educativos, que contribuyeron al desarrollo del estudio.

8.1 Metodología aplicada por los docentes en la Transformación Curricular Basada en el enfoque por Competencia y EpC, en la asignatura de Lengua y Literatura.

En los instrumentos aplicados a los docentes se obtuvieron los siguientes resultados:

Gráfico N° 1: Sexo

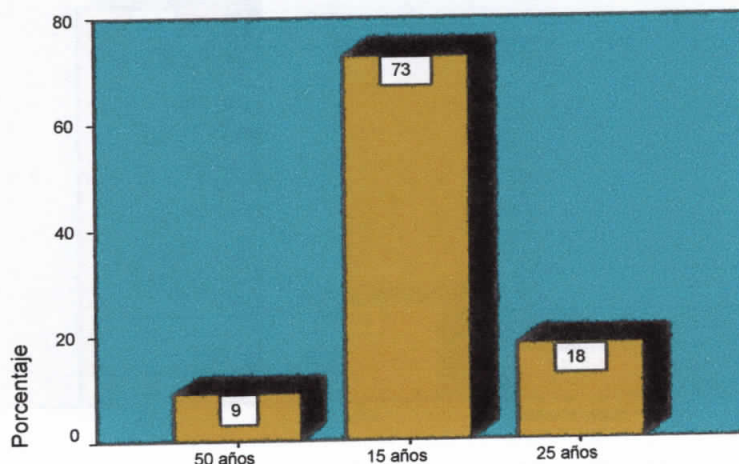


Fuente: Encuesta Dirigida a Docentes de 11vo. Grado

De un total de once (11) docentes encuestados, ocho (8) que equivale al 82% son del sexo femenino y tres (3) que corresponde a 18% son del sexo masculino. Los docentes que atienden a los estudiantes de onceavo grado, la

mayoría son mujeres y gozan de experiencia en la docencia lo que permite una enseñanza de calidad.

Gráfico N° 2: Edad



Encuesta a docentes de 11° Grado

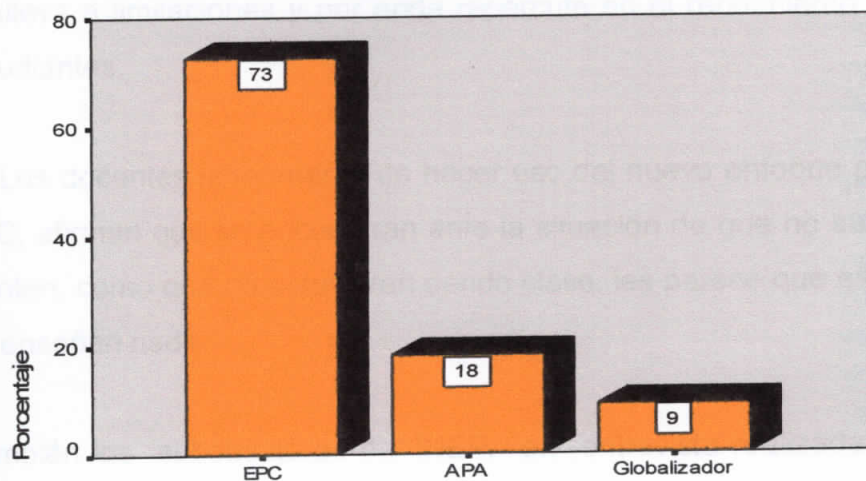
De los once (11) docentes encuestados, ocho (8) tienen 15 años de experiencia en la docencia lo que equivale al 73%, dos (2) que equivale al 18%, tienen 25 años y uno (1) que corresponde al 9% tiene 50 años de experiencia (Gráfico 2).

Otro elemento de suma importancia es la contradicción mostrada por los docentes informantes en donde el 100% admite conocer el enfoque por competencia (**Anexo. 6**). El 82% ha recibido capacitaciones técnicas pedagógicas sobre dicho enfoque, el 91% ha puesto en práctica las técnicas adquiridas con base al enfoque por competencia. (**Anexo. 7**)

El 100% de los educadores valoran el enfoque como muy bueno; pero las dificultades planteadas obstaculizan el proceso enseñanza- aprendizaje, el 82%

aplica el enfoque EpC; porque permite al docente realizar con eficiencia la planificación didáctica.

Gráfico No. 3: Enfoques utilizados por los docentes



Fuente: Encuesta Dirigida a Docentes de 11vo. Grado

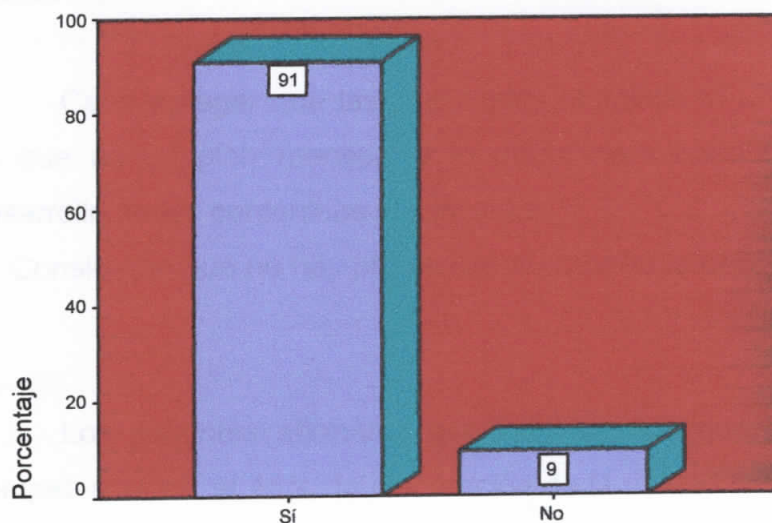
De once docentes encuestados, el 73% de los pedagogos consideran que el enfoque EpC le ha dado buenos resultados, porque permiten guiarlos y orientarlos de manera directa y aplicar técnicas que ayudan a alcanzar los logros, la única limitante que tienen al elaborar la unidad didáctica es la bibliografía, porque no todos tienen el complejo didáctico completo. El 18% considera que el Aprendo Práctico y Aplico (APA) y el 9% el Globalizador, algunos no podían opinar porque sólo usan el EpC por orientación de la dirección, pero los docentes sostienen que el que brinda mejores resultados es el APA, ya que no se queda en el nivel de comprensión, sino que el estudiante llega al nivel de aplicación (relaciona lo aprendido con la realidad que lo rodea, ambos enfoques dan mejor resultado en el aprendizaje) y le permite al docente aprender de lo que investiga el estudiante.

Se pudo constatar que no todos los docentes, tienen libertad pedagógica, porque siguen orientaciones metodológicas definidas por la dirección; lo que conlleva a limitaciones y por ende repercute en el rendimiento académico de los estudiantes.

Los docentes al momento de hacer uso del nuevo enfoque por Competencia y EpC, afirman que se encuentran ante la situación de que no saben qué hacer, se sienten, como que no estuvieran dando clase, les parece que están jugando y que no enseñan nada.

También los subdirectores del INEP, en entrevista realizada manifestaron que los docentes tienen dificultades en el nuevo enfoque, por lo cual algunos educadores se les dificultan la planificación y ejecución del proceso.

De igual manera el director del centro Lic. Miguel Zamora (2008), en la entrevista recalca que el enfoque por competencia en sí, no dio los resultados esperados y necesarios para que los docentes mejoraran la metodología en la asignatura de lengua y literatura.

Gráfico 4: Elaboración de Unidad Didáctica.

Fuente: Encuesta dirigida a docentes de 11 vo. grado

El 91% de los docentes manifiestan que una unidad didáctica bien elaborada es una guía para desarrollar la clase, porque así tendrán mejores resultados en la dirección de la enseñanza, en cambio el 9% sostiene que la unidad didáctica no es necesaria para afianzar el conocimiento de los estudiantes. Según Escamilla (1993) citado por Diez «La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad.

Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso».

experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso».

Cabe agregar que las dificultades al aplicar la unidad didáctica son pocas, ya que es un plan mensual y lo utiliza para orientarse y tener orden en el desarrollo de los contenidos planificados.

Consideran que no hay problemas al elaborar la unidad didáctica.

Los docentes afirmaron que los aspectos que dominan del enfoque por competencia es: el 46% la elaboración de la unidad didáctica, el 18% estrategias de enseñanza, el 18% indicadores de logros y desempeños de comprensión y otro 18% no contestó.

En cuanto a los indicadores de logros aseguraron que les permiten orientarse en lo que pretenden alcanzar con los estudiantes en el transcurso del desarrollo de los temas, puntualizar sobre las metas que se deben lograr al desarrollar la clase, alcanzar los objetivos propuestos, observar de manera evidente y específica los procesos y resultados del aprendizaje a través de conductas observables, es decir que es lo que aprende el estudiante y como lo demuestra.

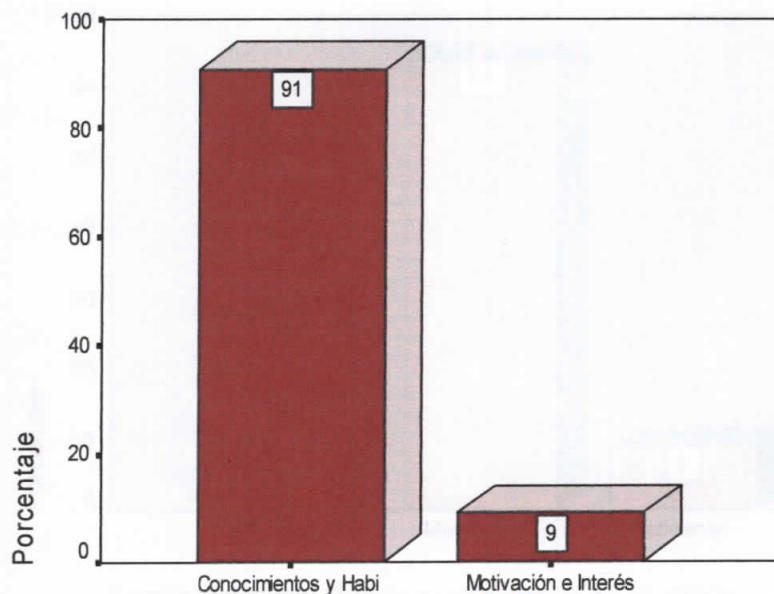
En la opinión brindada por los docentes se observa que todos los términos curriculares empleados por éstos, al dirigirse al enfoque por competencia son propios del enfoque Enseñanza para la Comprensión, lo que indica que el docente no tiene claro las terminologías de cada enfoque y la diferencia entre ellos. No obstante en la observación aplicada a los docentes se corroboró que éstos tienen deficiencias en la elaboración de la unidad didáctica.

Con respecto a la evaluación los educadores encuestados sustentaron que el 55% utilizan la evaluación sumativa, el 27% la formativa, el 9 % aplica la cualitativa, y otro 9 % implementan la evaluación diagnóstica (**Anexo. 8**); se demuestra que el tipo de evaluación que predomina es la sumativa debido a que ésta se ha convertido en una práctica tradicional; la que debería prevalecer es la evaluación formativa propia de los nuevos enfoques, debido a que ésta permite observar al estudiante tanto en su trabajo individual y colectivo, así como su creatividad en algunos trabajos, en lo que se necesita que el joven demuestre sus habilidades, capacidades y destrezas, pero la evaluación se debe aplicar en todo momento de la clase. Es evidente que los docentes aún continúan aplicando una evaluación tradicionalista propiamente sumativa, aunque se trabaje con otros paradigmas.

La evaluación es la práctica pedagógica que menos motiva al profesor y que más molesta. Al mismo tiempo para el alumno, la evaluación es la actividad más temida y la menos gratificadora (Granados, 2005).

El 100% de los educadores al iniciar cada unidad didáctica realizan la evaluación diagnóstica, lo hacen a través de preguntas orales (lluvias de ideas) y escritas, para comprobar el conocimiento que han fijado anteriormente y relacionar el nuevo contenido, para llevar una secuencia lógica, que permita al estudiante consolidar su aprendizaje. Evaluación diagnóstica inicial, tiene por objetivo fundamental, determinar la situación de cada alumno antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza para poderlo adaptar a sus necesidades (Granados, 2005).

Gráfico No.5: Aplicación de la evaluación diagnóstica



Fuente Encuesta aplicada a Docentes

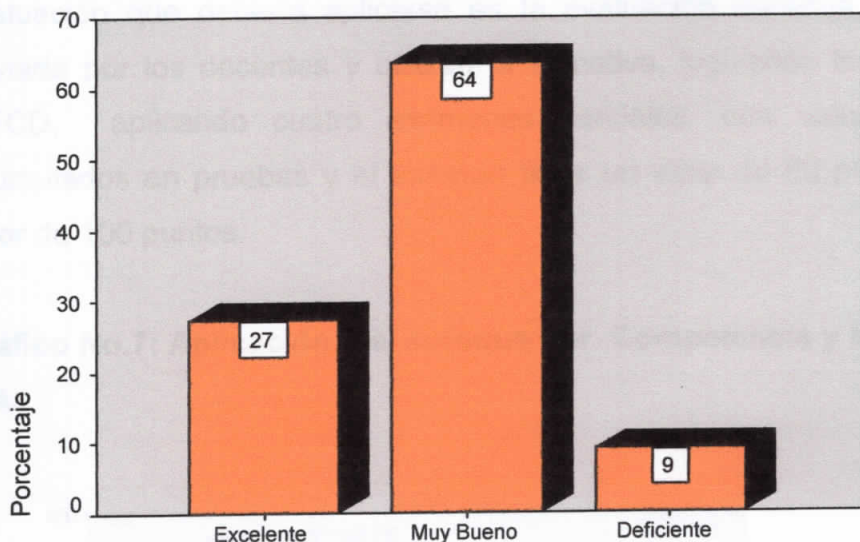
En los resultados de la evaluación diagnóstica, los pedagogos sostuvieron que un 91 % la aplica para constatar los conocimientos y habilidades de los estudiantes y el 9 % para darse cuenta de la motivación y el interés de los éstos.

El 91 % de los docentes les comunica a los estudiantes los parámetros a evaluar con sus respectivos puntajes, porque es una forma de motivar a los discentes para que ellos tengan idea de cómo serán evaluados. El 9 % manifestó que no lo hace, porque si se les dice los parámetros a evaluar los estudiantes pierden el interés, en aquellos que presenten menor puntaje.

Aseguraron que a cada parámetro se le asigna un puntaje de acuerdo al grado de dificultad que presente cada contenido a evaluar, por ejemplo: Responsabilidad, respeto, participación, orden, aseo, creatividad, dominio del

tema, estética, responsabilidad, claridad de la exposición, ortografía, redacción, coherencia y respeto a las ideas.

Gráfico No.6: Resultados de la evaluación sumativa.



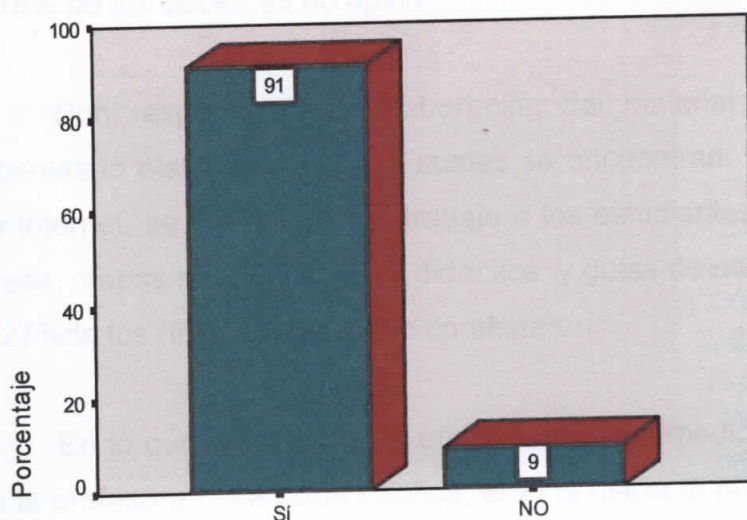
Fuente: Encuesta dirigida a docentes de 11 vo. grado

El 64% de los educadores aseguran que los resultados de la aplicación de la evaluación sumativa es muy buena, el 27% expresa que es excelente y 9% asegura que es deficiente.

En lo que respecta a las opiniones de los docentes en cuanto al compartir con los estudiantes los resultados obtenidos en evaluaciones, el 100% de los pedagogos afirman que sí lo hacen en conjunto con los discentes, porque da la pauta para consolidar los conocimientos, que éste sepa, en qué tiene dificultad y le permite al docente aclarar dudas; además motivarlos a superarse siempre. Es muy importante evaluar a los estudiantes en el momento, porque éstos se dan cuenta de las fallas que obtuvieron y así podrán mejorar, si hay que hacerlo.

En el caso de la evaluación que se aplica en el enfoque Enseñanza para la Comprensión, varía con respecto a la evaluación aplicada en otros enfoques, porque en el Instituto Nacional Eliseo Picado (INEP), donde se llevó a cabo el pilotaje de enfoque por Competencia y Enseñanza para la comprensión, la evaluación que debería aplicarse es la evaluación continua, pero está siendo obviada por los docentes y utilizan la sumativa, siguiendo las orientaciones del MECD, aplicando cuatro exámenes parciales, con valor de 40 puntos acumulados en pruebas y el examen tiene un valor de 60 puntos lo que da un valor de 100 puntos.

Gráfico No.7: Aplicación del enfoque por Competencia y su incidencia en el R.A.



Fuente: Encuesta dirigida a docentes de 11 vo. grado

Los resultados obtenidos al aplicar el enfoque por competencia, no se ha logrado en un 100%. El 91% de los educadores consideran que en algunas ocasiones se ha llegado desde un 60% a 70%, pero se puede lograr tener un buen rendimiento académico siempre y cuando los estudiantes trabajen activamente, que los grupos de trabajos sean pequeños, y los miembros sean dedicados; disciplinados sólo así se podrán tener mejores resultados.

activamente, que los grupos de trabajos sean pequeños, y los miembros sean dedicados; disciplinados sólo así se podrán tener mejores resultados.

El rendimiento académico ha mejorado con la aplicación del EpC, el 82% respondieron que han mejorado a excepción del área de lengua y literatura, porque ha sido una práctica nueva de cara al estudiante, sin embargo hace falta practicar más con el nuevo enfoque.

Los docentes han comprobado que los estudiantes han asimilado los contenidos, cuando ellos hacen preguntas y éstos responden acertadamente en los ejercicios, hay mayor índice de Rendimiento Académico, pero a partir de que se están realizando exámenes escritos ha disminuido el Rendimiento Académico. El 18% de los docentes no opinó.

Con respecto a la elaboración del material didáctico, el 73% de los docentes lo elabora, entre los cuales se encuentran: papelógrafos, investigación por internet, se les deja como trabajo a los estudiantes, folletos, láminas, afiches, videos, mapas murales, unidad didáctica y guías de estudio. El 27% de los (tres) docentes no contestaron.

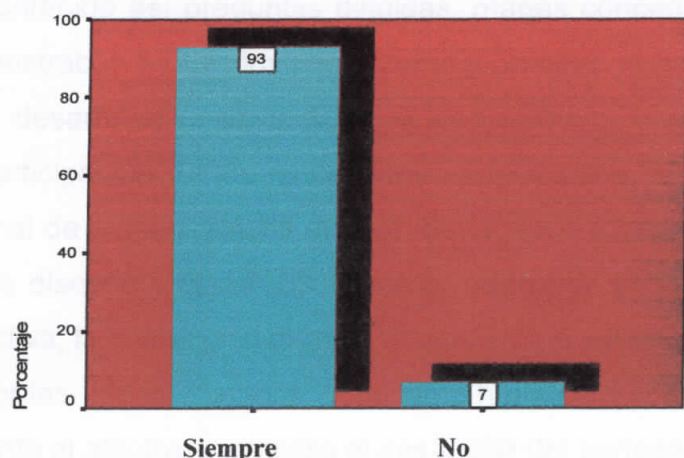
En lo que respecta a la utilización de los medios de enseñanza el 46% de los la profesores usa otros medios, el 27% utiliza la pizarra, el 18% hace uso de Red de Canales Televisivos (EDUSAT), y sólo el 9 % no utiliza ninguno.

Los docentes certifican que los medios didácticos ayudan en el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje, porque sin ellos no tendrían un desarrollo tanto práctico como intelectual, puesto que se ha comprobado que se aprende más usando medios, porque el estudiante fija el conocimiento. Permite al docente que explique mejor la clase, hacer asequible los contenidos complejos que son de difícil comprensión, además que los hacen más atractivos.

8.2 Aprendizaje adquirido por los estudiantes con la aplicación de la transformación curricular en la asignatura de Lengua y Literatura.

En el análisis realizado a la encuesta aplicada a los estudiantes, existe un fenómeno coincidente en relación a los resultados obtenidos, en la encuesta aplicada a los docentes en donde se evidencia que en las preguntas cerradas éstos manifiestan lo siguiente:

Gráfico No1: El docente explica a los estudiantes la metodología, a usar en clase.



Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de 11^a grado

El 93% de los discentes afirman que los docentes siempre les explica, la metodología que usarán en el desarrollo de la clase, pero el 7% de los estudiantes respondió que no.

Es evidente que los docentes tienen el cuidado de explicarles a los estudiantes la metodología que están implementando, con la nueva transformación curricular basada por competencia.

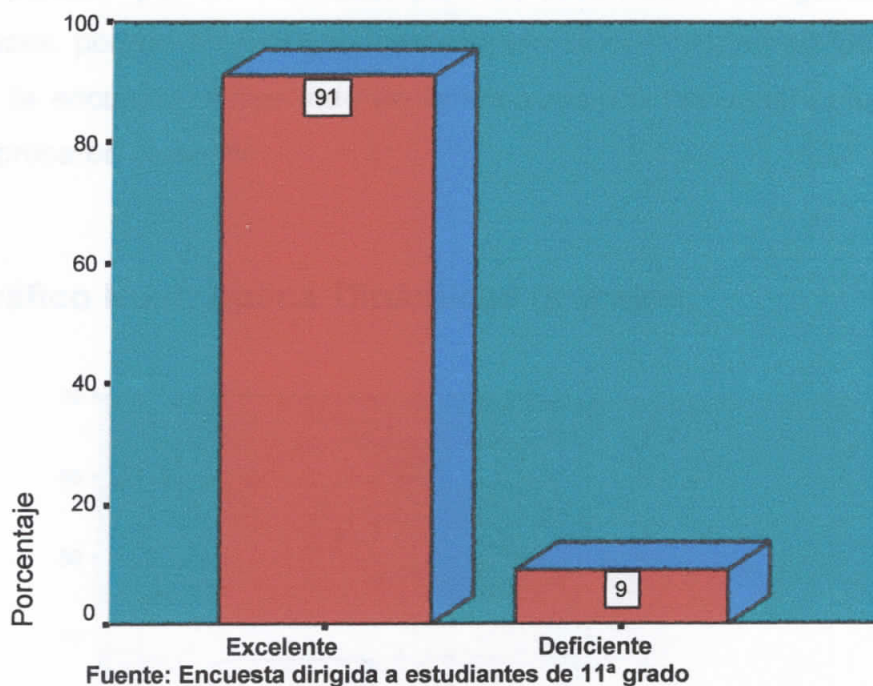
Es evidente que los docentes tienen el cuidado de explicarles a los estudiantes la metodología que están implementando, con la nueva transformación curricular basada por competencia.

Grafico No. 2. Forma en que el docente desarrolla la clase.

En la observación que se aplicó a los docentes que imparten la asignatura de lengua y literatura, se notó que la metodología aplicada por éstos es una combinación del método tradicionalista y el enfoque por competencia y EpC, porque los docentes siguen utilizando clases expositivas combinadas con trabajos en equipos y dictados.

En la exploración de la clase el docente no utiliza dinámicas para la integración grupal de los estudiantes, elaboran la red de contenidos y la enriquecen con aportes de los estudiantes, la técnica que aplica para explorar el contenido es: preguntas dirigidas, mapas conceptuales, a veces los discentes se mostraban motivados con el tema y muy poco hacen preguntas sobre la temática a desarrollar, se explora el contenido a desarrollar, la estimulación por la participación de los estudiantes es muy poca, el docente no orienta el proyecto final de síntesis desde el inicio de la clase a veces lo hacen final, se observó que los discentes tienen confianza al participar en clase, pero no es equilibrada y activa, la interacción entre el docente y los estudiantes es nula, pero existe respeto por las ideas, siempre el docente hace correcciones y señalamientos educativos junto al afectivo y propicia el desarrollo del pensamiento lógico.

Gráfico No.2: Forma en que el docente desarrolla la clase.



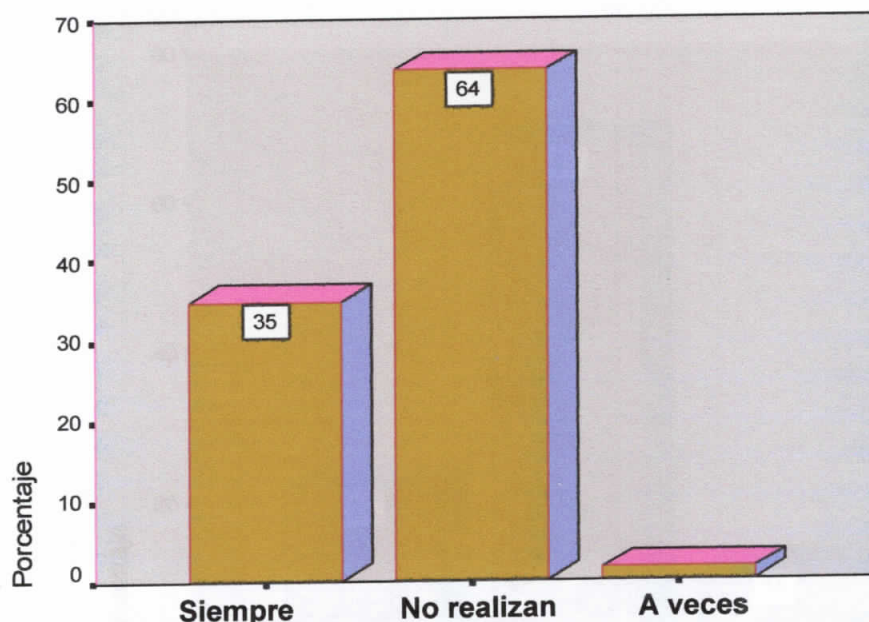
El 91% de los estudiantes afirman que la forma en que los docentes desarrolla la clase es excelente, porque el profesor los trata bien, les explica hasta que el alumno comprenda el contenido, les ayuda a desarrollar destrezas, en cambio el 9% respondió que es deficiente.

Según lo expresado por los estudiantes hay una aceptación de la forma en que los docentes les imparten la clase y en relación a la valoración de la enseñanza que reciben de éstos, es calificada de la siguiente forma: el 40% considera que es buena, el 30% excelente, 17% muy bueno, el 11% regular, 2% deficiente.

En cambio en las preguntas abiertas afirman todo lo contrario porque aseguran, que realmente el docente no los trata bien, que les gustaría que cambien el carácter o buscar otro maestro.

Es notorio que los estudiantes no tienen una idea clara de la metodología empleada por los docentes, pero sí, saben cómo les gustaría que fueran las clases, porque al igual que los docentes se contradicen en los aportes brindados en la encuesta, sobre todo en la interrogantes cerradas, porque en las abiertas expresaron su sentir.

Gráfico No.4: Aplica Dinámicas grupales.



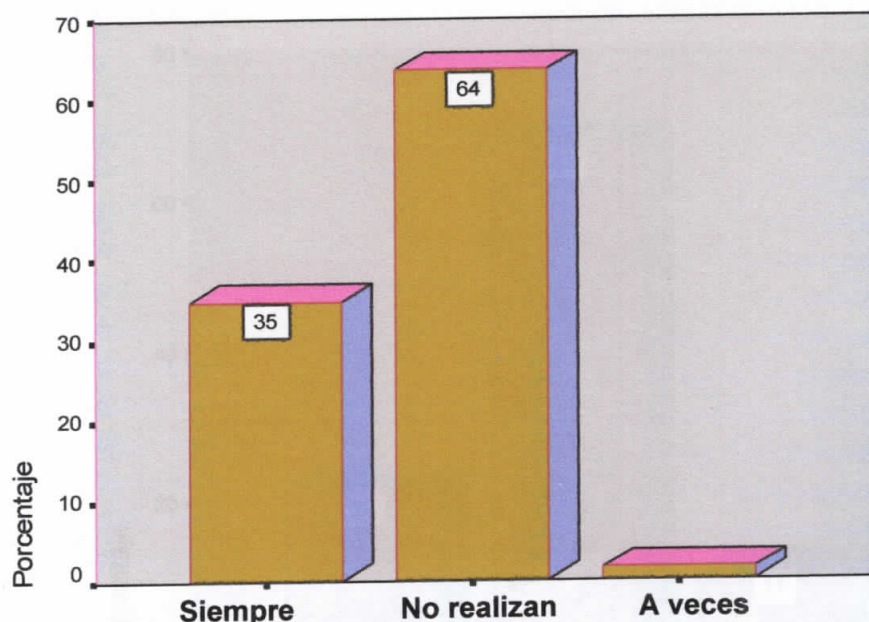
Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de 11^a grado

Con respecto a este indicador, se logra obtener el siguiente porcentaje el 64% sostiene que los docentes de lengua y literatura no realizan dinámicas de animación, ni para explorar el contenido nuevo, el 35% de los estudiantes afirman que siempre lo hace, y el 1% a veces.

En cambio en las preguntas abiertas afirman todo lo contrario porque aseguran, que realmente el docente no los trata bien, que les gustaría que cambien el carácter o buscar otro maestro.

Es notorio que los estudiantes no tienen una idea clara de la metodología empleada por los docentes, pero sí, saben cómo les gustaría que fueran las clases, porque al igual que los docentes se contradicen en los aportes brindados en la encuesta, sobre todo en la interrogantes cerradas, porque en las abiertas expresaron su sentir.

Gráfico No.4: Aplica Dinámicas grupales.



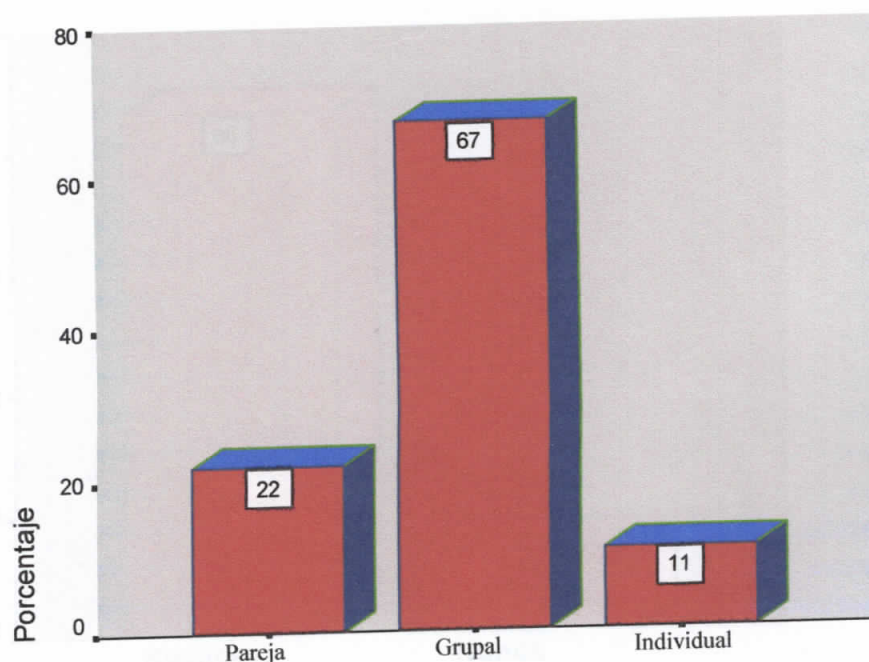
Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de 11^a grado

Con respecto a este indicador, se logra obtener el siguiente porcentaje el 64% sostiene que los docentes de lengua y literatura no realizan dinámicas de animación, ni para explorar el contenido nuevo, el 35% de los estudiantes afirman que siempre lo hace, y el 1% a veces.

Las dinámicas de grupo en el área educativa, son técnicas que poseen una gran influencia en el aprendizaje de los alumnos, por lo que les ayuda a obtener mejores resultados académicos. Tienen un enorme potencial para extraer y promover valores positivos en quienes participan de ellas. (Castillo, 2007)

En las observaciones realizadas se comprobó que los docentes, no utilizan dinámicas para activar el proceso de enseñanza aprendizaje de lengua y literatura ni al inicio, tampoco en la ejecución de la clase, únicamente se reúnen en equipo para transcribir textos o resolver ejercicios asignados por el docente.

Gráfico No.5: Realización de trabajos

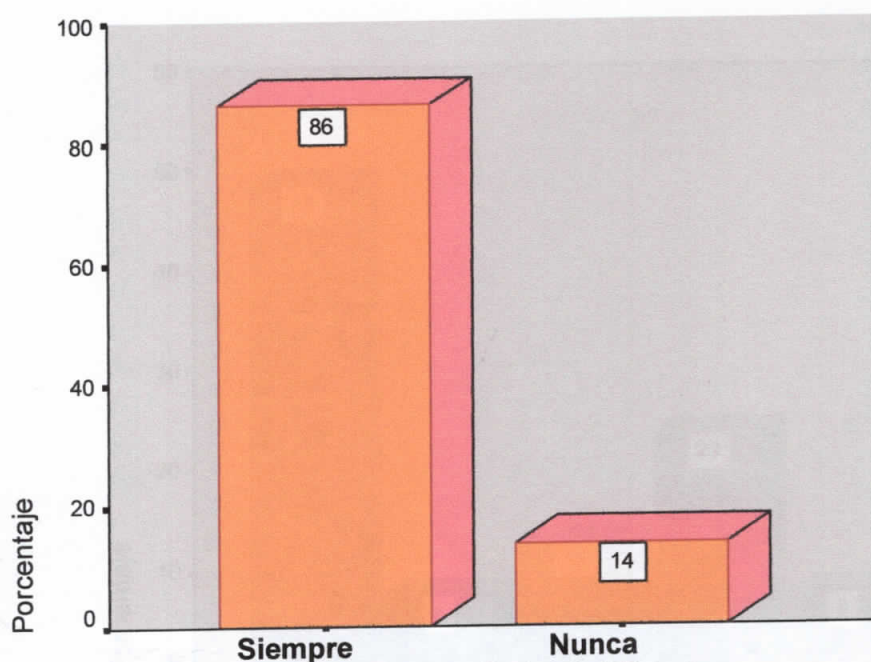


Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de 11^a grado

El 67 % asegura preferir los trabajos en grupos. El 22 % prefiere realizarlos en pareja y el 11 % de los encuestados le gusta realizarlos de forma individual.

Asimismo manifestaron que les gustaría cambiar: En primer lugar la metodología de la transformación curricular, las pruebas de ortografía, el puntaje acumulado sea a través de trabajos en grupos, no haya pruebas escritas, las clases sean más creativas no perder el tiempo en clase, no copiar mucho, acumular 60 puntos en trabajos y 40 en el examen, mejor orden en las exposiciones que no sean un relajo, más flexibilidad en la entrega de trabajos, no dejar investigaciones en época de exámenes, clases más alegres, regresar al método anterior, el carácter de los docentes.

Gráfico No.6: Parámetros a evaluar en las pruebas

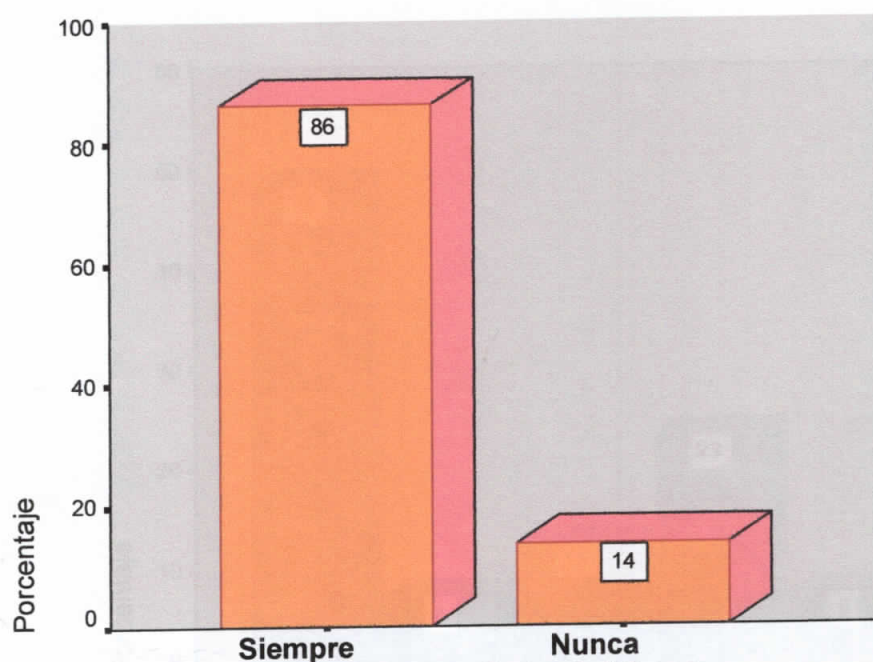


Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de 11^a grado

En este criterio los encuestados respondieron así: 86 % confirma que los docentes de lengua y literatura les informan de los parámetros que utilizarán en la evaluación, pero el 14 % no les informa los parámetros a evaluar en pruebas y el 57% de los estudiantes argumentan que el profesor siempre les dan a conocer los parámetros a evaluar, el 33 % a veces, el 6 % nunca lo hace y el 4 % de los

Asimismo manifestaron que les gustaría cambiar: En primer lugar la metodología de la transformación curricular, las pruebas de ortografía, el puntaje acumulado sea a través de trabajos en grupos, no haya pruebas escritas, las clases sean más creativas no perder el tiempo en clase, no copiar mucho, acumular 60 puntos en trabajos y 40 en el examen, mejor orden en las exposiciones que no sean un relajo, más flexibilidad en la entrega de trabajos, no dejar investigaciones en época de exámenes, clases más alegres, regresar al método anterior, el carácter de los docentes.

Gráfico No.6: Parámetros a evaluar en las pruebas



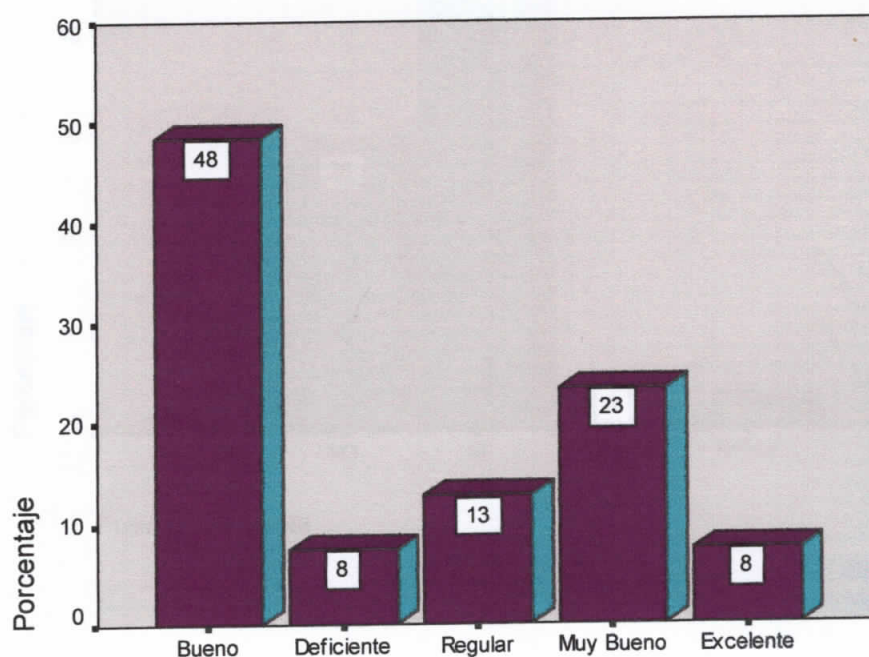
Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de 11^a grado

En este criterio los encuestados respondieron así: 86 % confirma que los docentes de lengua y literatura les informan de los parámetros que utilizarán en la evaluación, pero el 14 % no les informa los parámetros a evaluar en pruebas y el 57% de los estudiantes argumentan que el profesor siempre les dan a conocer los parámetros a evaluar, el 33 % a veces, el 6 % nunca lo hace y el 4 % de los

docentes los da a conocer. Los criterios de evaluación son pautas de valoración que sirven de referente para apreciar si el alumno alcanza la capacidad definida en el módulo de formación. Conjunto de precisiones para cada capacidad terminal que indican el grado de concreción aceptable de la misma. Permite constatar si el estudiante posee los conocimientos, actitudes y aptitudes esperados (Vela, 2009).

En la observación realizada es notorio que predomina el trabajo en equipo, pero además hacen uso frecuente de las pruebas escritas individuales y no se consolida el aprendizaje adquirido en un plenario, esto se debe a que el tiempo no está distribuido de acuerdo a las actividades planificadas.

Gráfico No.7: Promedio obtenido en las pruebas

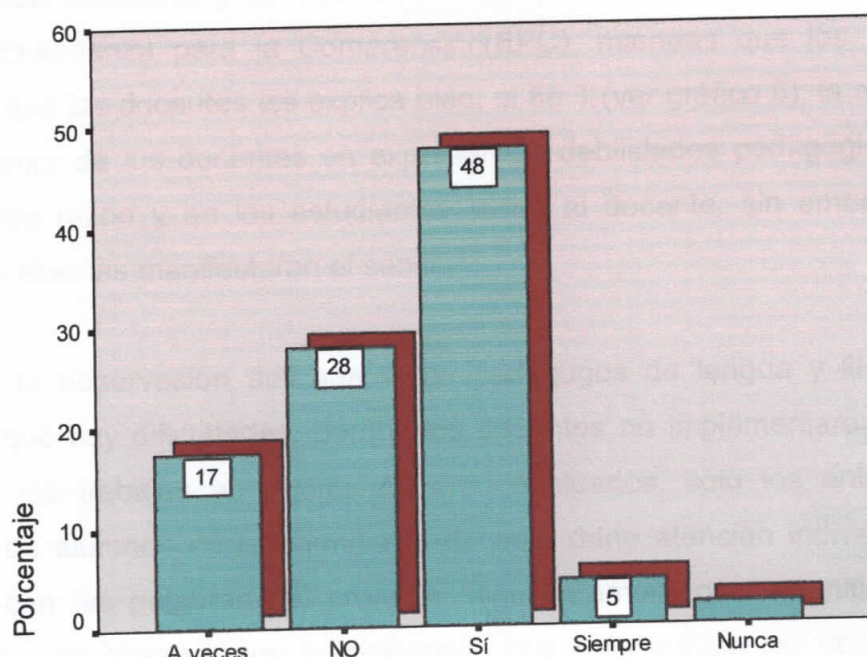


Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de 11^a grado

El 48 % de los discentes considera que el promedio obtenido en la asignatura de lengua y literatura es bueno, el 23% lo califica de muy bueno, el 13 % regular, el 8 % es excelente y el 8% deficiente.

En términos específicos se constata que el promedio en las calificaciones tiene un rango predominante de deficiente, obtenido en las pruebas de calificación, las que determinan la incidencia metodológica del enfoque aplicado.

Gráfico No. 8: Preguntas sobre el contenido del material didáctico que usa el profesor.



Fuente Encuesta

En relación a las preguntas que hacen los estudiantes sobre el contenido del material didáctico que usa el docente en la asignatura de lengua y literatura, los estudiantes revelaron que el 48% sí, lo hace, el 28% no hace preguntas, el 17% a veces, 5% siempre, el 2% nunca hace preguntas. Entendemos como medio de enseñanza a todo componente material del proceso docente educativo, con el

que los estudiantes realizan en el plano externo las acciones físicas específicas dirigidas a la apropiación de los conocimientos y habilidades (Cubero, 1997:2).

De acuerdo a los razonamientos que sean manifestado en las encuestas aplicadas a los docentes, estudiantes, y las observaciones realizadas se constató que los aportes brindados por los actores no son del todo confiable, porque se contradicen, los docentes manifestaron no tener problemas en la elaboración de las unidades didácticas y conocer el enfoque por competencia, que dominan el enfoque Enseñanza para la Comprensión(EPC), mientras que los estudiantes aludieron que los docentes les explica bien, el 86 %(ver gráfico 6), la realidad que hay un temor de los docentes en expresar las debilidades pedagógicas, tal por pena u otra razón y en los estudiantes temor al docente, sin embargo en las preguntas abiertas manifestaron el sentir.

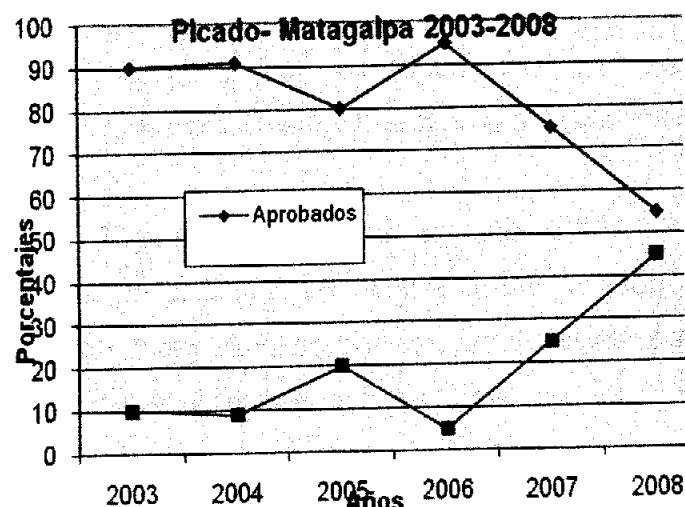
En la observación aplicada a los pedagogos de lengua y literatura se constató que hay dificultades, porque los docentes no implementaron dinámicas grupales, los trabajos en equipo no eran evaluados, sólo los entregaban, la cantidad de alumnos no le permitía al docente darle atención individual, lo que coincide con las palabras del profesor Miguel Zamora que manifiesta en la entrevista y se observó que la evaluación que más utilizan los docentes es la sumativa, lo que comprueba que no está acorde con el enfoque por competencia.

Por su parte los técnicos del MINED, sostienen que los jefes de áreas tienen que estar a la cabeza apoyando en conjunto con el director, porque él es el primer técnico metodológico del centro, pero los técnicos se olvidan que los jefes de áreas necesitan ser capacitados metodológicamente, porque al igual que los docentes sólo una capacitación recibieron,

8.3 Rendimiento Académico obtenido antes y después de la aplicación de la transformación curricular en la asignatura de Lengua y Literatura de 11vos grados.

Gráfico No: 9 Rendimiento Académico

Rendimiento Académico Instituto Eliseo



Según Pizarro (1985), citado por Espinoza (2006) define el rendimiento académico, como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. Además, el mismo autor, ahora desde la perspectiva del alumno, define el rendimiento académico como la capacidad correspondiente de éste frente a estímulos educativos, lo cual es susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos ya establecidos.

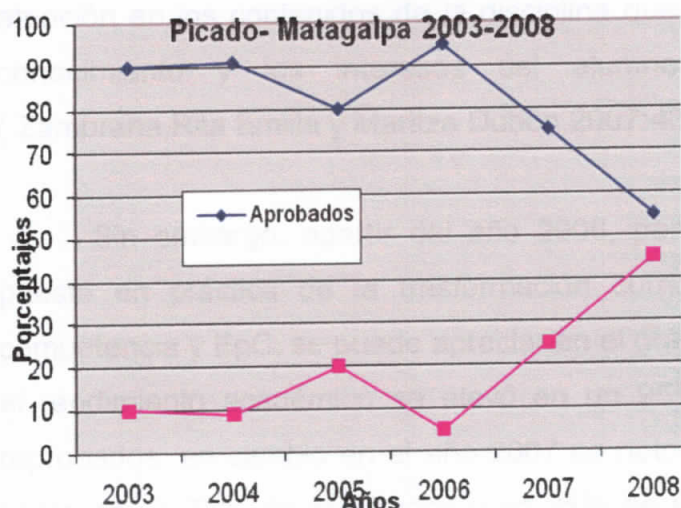
El rendimiento académico en el área de español (actualmente lengua y literatura) en el año 2003, fue de un 90% de aprobados y un 10% de reprobados.

En el año 2004 fue de 90% de aprobados y 10 % de reprobados.

8.3 Rendimiento Académico obtenido antes y después de la aplicación de la transformación curricular en la asignatura de Lengua y Literatura de 11vos grados.

Gráfico No: 9 Rendimiento Académico

Rendimiento Académico Instituto Eliseo



Según Pizarro (1985), citado por Espinoza (2006) define el rendimiento académico, como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. Además, el mismo autor, ahora desde la perspectiva del alumno, define el rendimiento académico como la capacidad correspondiente de éste frente a estímulos educativos, lo cual es susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos ya establecidos.

El rendimiento académico en el área de español(actualmente lengua y literatura) en el año 2003, fue de un 90% de aprobados y un 10% de reprobados.

En el año 2004 fue de 90% de aprobados y 10 % de reprobados.

En el año 2005 fue de 80% de aprobados y 20% de reprobados, se puede apreciar en el gráfico el descenso en un 10% de aprobados, en estos años en el Instituto Eliseo Picado se trabajaba con la metodología tradicionalista, que consiste en que todo gira en torno a los conceptos y a la explicación del profesor de los aspectos lógicos y contenidos de un programa. Este modelo centra la atención en los contenidos de la disciplina que imparte, y olvida por completo el conocimiento y los intereses del alumno para adecuar la enseñanza (Zambrana,Rita Emilia y Maritza Dubón,2007:43), y el área era llamada español.

Sin embargo, apartir del año 2006, periodo en que se llevó a cabo la puesta en práctica de la trasformación curricular basada en el enfoque por competencia y EpC, se puede apreciar en el gráfico 9, lo siguiente: En el año 2006 el rendimiento académico se elevó en un 95% de aprobados y en un 5% de reprobados. en cambio en el año 2007 es notorio el descenso en el rendimiento, hasta en un 75% de aprobados y un 25% de reprobados, en el primer semestre del año 2008, el nivel de aprobados es alarmente, porque sólo se obtuvo el 45% y el 65% de reprobados.

Es evidente que la puesta en marcha del enfoque por competencia tuvo sus consecuencias y se reflejan en el rendimiento académico como se demuestra en los datos analizados, es conveniente mencionar que otro elemento significativo que contribuyó fue la actitud negativa del docente ante el nuevo enfoque; ya que manifestaban que el enfoque lo que traía era más trabajo y ellos no tenían tiempo para estar haciendo materiales didácticos, así mismo el estudiante era saturado de trabajo, a esto se le suma la carencia de atención metodológica por parte de los asesores pedagógicos.

A continuación se presenta una matriz de triangulación de los resultados de los instrumentos aplicados en relación a las dificultades presentadas en la Aplicación de la Transformación Curricular basada en el enfoque por Competencia y EpC y su incidencia en el Rendimiento Académico de la asignatura de Lengua y Literatura de onceavo grado.

| ASPECTOS | ENCUESTA A DOCENTES | ENCUESTA A ESTUDIANTES | ENTREVISTA A SUBDIRECTORES | ENTREVISTA A DIRECTOR DEL INEP | ENTREVISTA A TÉCNICOS DEL MECD | OBSEVACIÓN |
|--------------------------------|---|--|---|---|---|--|
| Enfoque por competencia y EpC. | -Poco dominio de los enfoques: Competencia EpC. Los docentes utilizan el enfoque EPC, porque se lo orienta la dirección; pero no es porque ellos lo quieran. | Aseguran que el docente les explica la metodología que usará en el desarrollo de la clase. | A los docentes se les dificulta la planificación y ejecución del proceso. -Actualizar el currículo con base en la transformación curricular que sufre la sociedad. | La transformación curricular basada en Competencia, tiene la particularidad de ser una formación integral. Con este sistema de competencia el estudiante, se mal acostumbró a trabajar en grupo y a ganarse la nota a costillas de otro. | -Habían varios enfoques que se podían aplicar. Ej. Globalizador, EPC. En la elaboración de unidades didácticas hubo problemas, porque el maestro de secundaria estuvo desde el 1993-2005 planificando de | El enfoque aplicado es el Globalizador y EpC. El docente tiene dificultad al elaborar la unidad didáctica |

| | | | | | | |
|-------------------------|-----------------------------------|--|---|---|--|--|
| Aceptación del enfoque. | - Resistencia a romper paradigmas | Le gustaría que cambiaran la metodología de la transformación curricular | - Resistencia al cambio. - Poca atención pedagógica brindada al docente por parte del MECD, municipal y central. | La capacitación impartida por MECD, no tuvo los resultados esperados, debido a que no todos los educadores se apropiaron de los conocimientos impartidos. | forma tradicional Romper con toda una cultura de tradición, la actitud de los docentes fue un obstáculo, es una barrera en todo proceso de cambio. El enfoque por competencia exige mucha labor departe del docente y el estudiante. Más trabajo de equipo, El docente es un facilitador, un orientador. | El docente al impartir la clase, usa el método tradicionalista en cierto momento y después trata de involucrar el enfoque por competencia y EpC. |
| Material Didáctico. | - Falta de material didáctico. | Los discentes hacen preguntas sobre el contenido del material didáctico utilizado por el profesor. | - Carencia de material didáctico y bibliografía actualizada - Falta de responsabilidad e interés frente al | - Escasez de material de apoyo para la planificación y para atender a los grupos de | No hay opinión | - Los medios de enseñanza utilizados fueron: la pizarra, marcadores acrílicos y |

| | | | | | | |
|------------------------|---------------------------------|---|---|----------|---|--|
| Estudiantes atendidos. | Exceso de alumnos en las aulas. | Les gustaría cambiar el carácter de los docentes. | estudio, no llevan material. Algunos padres de familia le compran el material didáctico que usará el estudiante en la clase. | trabajo. | <p>papelógrafos, El material proporcionado para realizar trabajos grupales, son libros de textos El material que utiliza el docente es autofinanciado,</p> <p>-Cada docente tenía que atender de 50 a 60 estudiantes por sección. El estudiante había roto con esa forma tradicional de aprender de manera frontal, de manera repetitiva, y hacían trabajos de equipo</p> | <p>El docente atiende de 60 a 50 estudiantes en cada grupo de clase. Cada profesor observado le imparte clase a 6 secciones y trabaja doble turno. No comenta el tópico generativo con los estudiantes. La participación de los estudiantes fue muy poca -Atiende de forma</p> |
|------------------------|---------------------------------|---|---|----------|---|--|

| | | | | | | |
|------------|---|---|---|---|---|--|
| Evaluación | El sistema de evaluación no está acorde a la transformación curricular, porque se practican cuatro evaluaciones en el semestre. | Se necesita variedad en las formas de evaluar. Los profesores brindan respuestas claras a las interrogantes planteadas. El puntaje acumulado sea a través de trabajos en grupos y que no haya pruebas escritas. Acumular 60 puntos en trabajos y 40 en el examen. Los docentes informen, sobre los temas que evaluarán, | La evaluación era que cada mes, los docentes se quejaban mucho y decían que no habían terminado de evaluar un mes cuando ya estaban de nuevo evaluando. | Son dos pruebas escritas y dos acumuladas. En las pruebas acumuladas, todos salen bien, porque el trabajo es colectivo y en las pruebas escritas el rendimiento académico baja. | Generalmente los maestros lo que hacen es calificar y no evaluar. Los trabajos en equipo sólo se califican TEPCES: es un elemento que permite la evaluación del aprendizaje, la programación misma y también conocer como se está avanzando en materia del nuevo currículo en el aula de clase. En la evaluación se | individual a los grupos. - No asigna tareas de investigación. No se apreció la explicación de los parámetros a evaluar en la valoración continua. La participación de los estudiantes a veces la registraban y otras no. Las pruebas sistemáticas eran trabajos en grupos. - Proyecto final de Síntesis: el profesor lo orienta y los estudiantes |
|------------|---|---|---|---|---|--|

| | | | | | | |
|------------------------|---|--|---|---|---|---|
| Rendimiento Académico. | Los docentes aseguran que si ha mejorado el R.A, pero las evaluaciones demuestran lo contrario. | | El Rendimiento Académico es inestable, porque a veces es: muy bueno, bueno, hasta deficiente. | Las cifras estadísticas del 2008, comparadas con cifras desde antes de 5 años, el R.A es bajo. Los delegados están preocupados, porque no levanta cabeza la secundaria diurna en el R.A | Implemento un sistema de evaluación en proceso, tomando en cuenta el enfoque por competencia. Es importante la evaluación sumativa. | lo van trabajando de forma independiente,. |
| | | | | | En el primer semestre año 2008 se ha incrementado un poquito más el RA (se mantiene bien bajo) El maestro tradicional vive enfrascado en el problema de la nota. | El docente insta a los estudiantes a elevar el Rendimiento Académico. |

Es evidente la relación de opiniones de los diferentes actores educativos, que fueron partícipe del estudio realizado en el cual cada uno tiene su propio de vista del impacto de la aplicación de la Transformación Curricular del Enfoque por Competencia y EpC y su incidencia en el Rendimiento Académico de la asignatura de Lengua y Literatura, en los estudiantes de 11° grado del turno vespertino. Cabe señalar que el Rendimiento Académico es el punto prioritario del proceso de enseñanza aprendizaje, porque es el que mide el éxito de la aplicación de cualquier enfoque.

CONCLUSIONES

Una vez realizado el análisis e interpretación de los instrumentos aplicados, se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- ✚ Los docentes se resisten a romper paradigmas, se les hace más fácil y cómodo enseñar con el método academicista tradicionalista. El MINED no cuenta con los recursos económicos para apoyar el proyecto, porque para desarrollar el enfoque basado por competencia y EpC, se necesita de mucho material didáctico, más personal docente, y capacitaciones constantes, y todo esto incurre en gastos económicos.
- ✚ El exceso de estudiantes en las aulas no les permite a los docentes atender a todos los grupos de estudio y dar atención individual, éstos no tiene capacidad humana ni material para estar corrigiendo 600 trabajos diarios de la asignatura de lengua y literatura en su casa, sería presionarlo fuerte que podría traer consecuencias para su salud.
- ✚ La dificultad que es bien sentida por los docentes, es la falta de dominio en la elaboración de la unidad didáctica.
- ✚ La implementación de la transformación curricular por competencia y EpC, en la asignatura de lengua y literatura afectó el Rendimiento Académico, porque antes del empleo del nuevo enfoque era de 80% de aprobados y después de la aplicación de enfoque descendió a un 45% de aprobados.
- ✚ El sistema de evaluación no está acorde con la metodología que se está implementando.

RECOMENDACIONES

- ✚ Es necesario sensibilizar a los docentes sobre la necesidad de estar abiertos a los nuevos cambios pedagógicos.
- ✚ Urge que los docentes sean retroalimentados sobre el enfoque por competencia y EpC.
- ✚ Se necesita recordarles a los docentes la forma de elaboración de la unidad didáctica.
- ✚ Adecuar la forma de evaluación, realizando sólo dos pruebas en cada semestre.
- ✚ Hacer uso de la Propuesta de Intervención.
- ✚ Solicitar al Ministerio de Educación, capacitaciones constantes, que ayuden a la implementación enfoque por competencia y EpC.
- ✚ La asistencia de los técnicos del MINED, a los jefes de área debe ser constante.
- ✚ Es necesario que el Ministerio de Educación solicite asistencia pedagógica a los docentes especialistas en la temática de la UNAN-MANAGUA.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre, M. (2004). Los Contenidos Educativos en el Componente Curricular. Ministerio Nacional de Educación. 15 pp

Aguirre, R. y Zambrana R. (s.f). Currículo Basado en Competencia. 161 pp.

Argueta, M. (2002). Ejes Transversales en el currículo de la Formación Inicial de Docentes. 1ª ed. Cartago, CR, 148 pp.

Báez, R y Sequeira V. (2007). Proyecto "Promoción de la Investigación en la Escuela normal "Darwin Vallecillo" de Chinandega y Escuela Normal "José Martí" de Matagalpa. Métodos y Técnicas de Investigación. Managua

Braslavsky, C. (1995). La Educación Secundaria en el Contexto de los cambios en los Sistemas educativos latinoamericanos, en Pensamiento Iberoamericano de Educación, Madrid.

Blythe, T y et. al. (1994). Enseñanza para la Comprensión: guía para el docente, Buenos Aires, 168 pp.

Consulta del Nuevo Currículo de Educación General Básica y Media. Managua, Nicaragua, 2007. 58 pp.

Corea, C y otros (2008). Seminario Taller de Tesis II, Matagalpa, 96 pp.

Corea, N. y otros (2005) Seminario Taller de Tesis I. Managua, Nicaragua, 90 pp.

Cubero, J. (1997), Psicopedagogía de los Medios de Enseñanza. Habana, Cuba. 22 pp.

Diccionario Enciclopédico El Pequeño LAROUSSE (1996). Buenos Aires, Argentina. Primera Edición. 1792 pp.

Documento: La Formación por competencias. Managua, Nicaragua. 2007.

Documento: Taller Diseño Curricular por Competencias. Managua, Nicaragua, 2007. 6 pp.

Fernández, M. Matriz de Competencias del Docente de Educación Básica.

Fernández, C (2000). Taller Pedagógico sobre Medios de Enseñanza, 19 pp.

Gil, R. (1996) Seminario Organizado por "PREAL" sobre la Reforma Educativa y Nuevo Rol de los Maestros. CUR – UNAN. 10 pp.

Gómez, G. (s.a.). Nicaragua y la reforma de la educación. Arriba la Educación. CIELAC, Centro.

Hernández, R y Otros (1991). Metodología de la Investigación. México, S.A. 499 pp.

Ministerio Nacional de Educación. Ejes Transversales en la Educación Secundaria, Managua, Nicaragua, 2000. 5 pp.

Ministerio Nacional de Educación. Transformación Curricular, Paradigmas y Enfoques Pedagógicos. Managua, Nicaragua. 2005. 48 pp.

Ministerio Nacional de Educación. Compendio de los Docentes Curriculares con Enfoque de Competencias. (Versión para Pilotaje), Managua, Nicaragua, 2005. 423 pp.

Ministerio Nacional de Educación. Ejemplos de Unidades Didácticas. Managua, Nicaragua. 2005. 42 pp.

Moreno, M. y Rodríguez S. (2005). Curso de Teoría Curricular. Managua. 141 pp.

Ortez, E. (2000). Pasos para hacer una Investigación. Editorial Clásicos Roxsil. El Salvador, C.a. 153 pp.

Perrenoud P. (2005). Diez Nuevas Competencias para Enseñar. Barcelona. 155 pp.

Sampieri, R. et al, (2003). Metodología de la Investigación, México, ed. McGraw Hill. 445. pp.

Sequeira, V y Cruz A. (1997). Investigar es Fácil. Editorial El Amanecer, S.A. Managua, Nicaragua. 110 pp.

Stuart, D. (1997) Breves Apuntes Sobre los Principios que Fundamentan el Informe de Investigación. Matagalpa, Nicaragua. 8 pp.

Tamayo, M. (1994). El proceso de la Investigación Científica. Editorial LIMUSA, S.A. de C.V. México, D.F. 3ª edición. 340 pp.

Zambrana, R. y Dubón M. (2007) Didáctica Contemporánea de la Educación Superior Z. 180 pp.

Sitios Web Consultados

Castillo, Lorena <http://www.dinosaurio.com/maestros/las-dinamicas-grupo.asp>

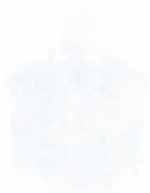
Fabbri, María. Las técnicas de investigación: la observación.

<http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/solefabri1.htm>

Castillo, Alejandro (2004) ***Unidad Didáctica bajo el enfoque de la Enseñanza Para la Comprensión apoyado en la herramienta Micromundos Pro en el área de Biología de V año.*** www.ie.unan.edu.ni/~oneyda/2008/logo/WebUd/Informe-JUDC.doc

Ochoa del Río, J.A. (2009) ***Aproximación al enfoque por competencia desde la perspectiva epistemológica,*** en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, diciembre 2009 <http://www.eumed.net/rev/cccss/06/jaor.htm>

Romero Quevedo, Yicel y otros (2009) ***Monografía sobre Capital Humano/ Gestión por Competencias en el contexto local*** <http://ideas.repec.org/a/erv/contri/y2009i2009-1014.html>



Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua
UNAN - CUR Masagaja

ANEXOS

OBJETIVO :

INDICACIÓN :

I Datos Generales:

Sexo

Edad

Municipio

Años de experiencia en el docente

II Transformación Curricular:

1. ¿Conoce el inglés basado en competencias?

2.

3.

4.

5.



ANEXO N° 1



Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua
UNAN - CUR Matagalpa

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES DE 11^{VO} GRADO

OBJETIVO : Identificar las dificultades que enfrentan los docentes en la aplicación de la transformación curricular basada en el enfoque de competencia.

INDICACIÓN : Marque con una (x) la respuesta que considere pertinente; en algunos casos complete o explique.

I Datos Generales:

Sexo: Femenino ☐ Masculino ☐

Años de experiencia en la docencia _____

II Transformación Curricular:

1.- ¿Conoce el enfoque basado en competencia?

Si ☐ No ☐

2.- ¿Ha recibido capacitaciones sobre dicho enfoque?

Si ☐ No ☐

3.- ¿Las técnicas pedagógicas adquiridas, en base a competencia las ha puesto en práctica?

Si ☐ No ☐

4.- ¿Con relación a la aplicación del enfoque por competencia, explique cuáles son: los logros y dificultades?

5.- ¿Cuál es su valoración acerca del enfoque por competencia?

6.- ¿Cuál es el enfoque que utiliza usted, en el desarrollo del proceso educativo al momento de planificar su unidad didáctica?

Enseñanza para la comprensión ☐

Aprendo, Práctico y Aplico ☐

Globalizador ☐

- 7.- ¿Cuál de los tres enfoques, considera que le ha dado mejores resultados, al aplicarlo, con relación al rendimiento académico?
¿Por qué?

- 8.- ¿Los desempeños de comprensión que se utilizan en una unidad didáctica, le permiten fijar el conocimiento en los estudiantes?
Explique.

- 9.- ¿Cuáles son las limitantes al elaborar la Unidad Didáctica?
Explique.

- 10.- ¿Cree que una unidad didáctica bien elaborada, le permite afianzar mejor el conocimiento y le mejora el trabajo de la planificación?

Si ☐ No ☐ ¿Por qué?

- 11.- ¿Cuáles son las dificultades al aplicar la Unidad Didáctica?

- 7.- ¿Cuál de los tres enfoques, considera que le ha dado mejores resultados, al aplicarlo, con relación al rendimiento académico?
¿Por qué?

- 8.- ¿Los desempeños de comprensión que se utilizan en una unidad didáctica, le permiten fijar el conocimiento en los estudiantes?
Explique.

- 9.- ¿Cuáles son las limitantes al elaborar la Unidad Didáctica?
Explique.

- 10.- ¿Cree que una unidad didáctica bien elaborada, le permite afianzar mejor el conocimiento y le mejora el trabajo de la planificación?

Si ☐

No ☐

¿Por qué?

- 11.- ¿Cuáles son las dificultades al aplicar la Unidad Didáctica?

- 12.- ¿Con qué frecuencia recibe capacitaciones sobre el enfoque por competencia? Explique.

- 13.- ¿Qué aspectos puntuales domina del enfoque por competencia?

- 14.- ¿Qué permiten los indicadores de logros?

Evaluación:

- 15.- ¿Qué tipo de evaluación aplica a los estudiantes? Explique ¿Por qué?

16.- ¿Al iniciar cada unidad didáctica, realiza la evaluación diagnóstica?

Si ☐ No ☐ ¿Cómo?

17.- Los resultados de la evaluación diagnóstica los aplica para:

Constatar los conocimientos y habilidades de los estudiantes ☐

Ubicar al estudiante adecuadamente dentro de su grupo

☐

Darse cuenta de la motivación y el interés de los estudiantes

☐

18.- ¿Les comunica a los estudiantes los parámetros a evaluar con sus respectivos puntajes?

Si ☐ No ☐ ¿Por qué?

19.- Mencione los parámetros que utiliza para evaluar.

20.- ¿Qué criterios evaluativos, toma en cuenta al momento de aplicar los parámetros?

21.- ¿La evaluación que utiliza, está en concordancia con el enfoque que aplica?

22.- ¿Cuáles son los resultados que obtuvo al aplicar la evaluación sumativa?

| | | | |
|-----------|--------------------------|------------|--------------------------|
| Excelente | <input type="checkbox"/> | Regular | <input type="checkbox"/> |
| Muy Bueno | <input type="checkbox"/> | Deficiente | <input type="checkbox"/> |

23.- ¿Evalúa los resultados obtenidos con los estudiantes?

Si ☐ No ☐ ¿Por qué?

24.- ¿Al aplicar el enfoque de competencia ha obtenido resultados positivos en el rendimiento académico?

Si ☐ No ☐ ¿Cuáles?

25.- ¿Ha observado que el rendimiento académico ha mejorado, con la aplicación del enfoque E.P.C.?

Si ☐ No ☐ ¿Por qué?

26.- ¿Qué sugerencias propone para mejorar el proceso enseñanza – aprendizaje basado en el enfoque de competencia?

Material didáctico:

27.- ¿Usted elabora su material didáctico?

Si ☐ No ☐ ¿Cuáles

28.- ¿Ha utilizado los siguientes medios de enseñanza?

Pizarra _____

Retroproyector _____

Otros _____

CTE _____

Data show _____

EDUSAT _____

29.- ¿La dirección del centro le proporciona el material didáctico suficiente, para el desarrollo de la enseñanza?

Si ☐

No ☐

¿Por qué?

30.- ¿De qué forma los medios de enseñanza ayudan en el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje? Explique.

31.- ¿Cuál es el perfil de la Institución?

Estatat

☐

Privado

☐

Subvencionado

☐

Gracias por sus aportes.

ANEXO N° 2



Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua
UNAN - CUR Matagalpa

ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES

Estimado estudiante:

La información que usted brinde, será de mucho valor para la transformación curricular por competencia.

Objetivo:

Obtener información sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje por competencia.

Indicaciones:

Lea la encuesta antes de contestarla.

I. DATOS GENERALES:

Grado que cursa _____ Sexo _____

Edad _____ Turno _____

Departamento _____ Municipio: _____

Es usted dependiente de:

Padres o tutores () Familiares () Otros ()
Nadie ()

- ¿El profesor le explicó la metodología, que usará para desarrollar la clase?
Si ☐ No ☐

- ¿Le gusta la forma, en que el profesor desarrolla la clase?
Si ☐ No ☐

Por qué _____

- ¿Cómo valora la enseñanza que recibe de los docentes?
- | | | | |
|------------|--------------------------|-----------|--------------------------|
| Excelente | <input type="checkbox"/> | Muy bueno | <input type="checkbox"/> |
| Bueno | <input type="checkbox"/> | Regular | <input type="checkbox"/> |
| Deficiente | <input type="checkbox"/> | | |

- ¿El profesor le explica los contenidos?
Si ☐ No ☐

Por qué _____

- ¿El docente antes de impartir la clase, realiza dinámicas grupales?
Si ☐ No ☐

- ¿De qué manera le gusta realizar sus trabajos?
Grupo ☐ Individual ☐ Pareja ☐

- ¿El profesor le da a conocer los parámetros a evaluar en las pruebas?
Si ☐ No ☐

- ¿Con qué frecuencia los da a conocer?

Sempre ☐

A veces ☐

Nunca ☐

- ¿Cuál es el promedio obtenido de las pruebas?

Excelente

☐

Muy bueno

☐

Bueno

☐

Regular

☐

Deficiente

☐

- ¿Hacen preguntas sobre el material didáctico?

OBJETIVO:

- ¿Qué sugerencias da para mejorar el desarrollo de las clases?

INDICACIONES:

- ¿Qué le gustaría cambiar?

I. DATOS GENERALES

Entrevistado: _____

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____

Sexo: _____

Departamento: _____

Entrevistador (a): _____

Cargo que desempeña: _____

II. DESARROLLO

- 1) ¿Qué aspectos o puntos domina usted de la EPT y el enfoque por competencias?

ANEXO N°3



Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua
UNAN - CUR Matagalpa

GUÍA DE ENTREVISTA A DIRECTORES Y SUBDIRECTORES

OBJETIVO:

Obtener información de la Transformación curricular basada en el enfoque por competencia

INDICACIONES:

Por favor, responda de forma objetiva, pues de ello depende la validez de los resultados de esta investigación.

I. DATOS GENERALES:

Entrevistado: _____

Lugar _____ Fecha _____ Hora _____

Sexo _____

Departamento _____

Entrevistador (a) _____

Cargo que desempeña: _____

II. DESARROLLO:

- 1) ¿Qué aspectos puntuales domina usted de la EPC y el enfoque por competencia?

- 2) ¿Qué es para usted el enfoque basado en competencia?
- 3) ¿Cómo valora usted la transformación curricular basada en competencia?
- 4) ¿Cree que este enfoque curricular contribuye al aprendizaje de los estudiante?
- 5) ¿Con qué frecuencia los docentes reciben capacitaciones y asesoría en el proceso de transformación curricular?
- 6) ¿Usted tiene conocimientos de las principales dificultades que presentan los docentes y estudiantes que aplican esta transformación curricular?
- 7) Ante las dificultades ¿Qué acciones ejecuta para ayudar a los docentes y estudiantes?
- 8) Desde su experiencia como docente, ¿Qué sugiere para mejorar el proceso de transformación curricular en el centro?
- 9) ¿Le proporciona a los docentes el material didáctico que necesitan?
- 10) ¿Qué relación encuentra usted, entre la enseñanza para la comprensión y el enfoque por competencia?
- 11) Desde su experiencia como docente, ¿Qué sugiere para mejorar el proceso de transformación curricular en el centro?
- 12) Desde su experiencia como docente, ¿Qué sugiere para mejorar el proceso de transformación curricular en el centro?

ANEXO N° 4



Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua
UNAN - CUR Matagalpa

GUÍA DE OBSERVACIÓN

I. Docente Supervisado: _____
Fecha: _____ Área: _____ Ciclo: _____ Sección: _____
Turno: _____
Componente: _____
Tiempo probable: ____ Tópico generativo: _____
T.R.V.: _____

¿Existe correspondencia entre el tema tratado y la unidad didáctica programada?

Si ☐ No ☐ (Si marca No, indague por qué)

• Enfoque aplicado a la enseñanza:

EPC ☐

Globalizador ☐

Tradicional ☐

Otros ☐

• Desempeño aplicado:

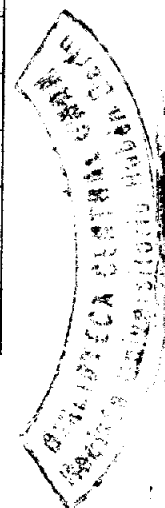
Exploración ☐

Investigación Guiada ☐

Proyecto de Síntesis ☐

II. ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD DOCENTE:

| INDICADORES GENERALES | SI | NO | OBSERVACIONES |
|--|----|----|---------------|
| Inicia puntualmente la clase | | | |
| Existe orden y aseo en el aula de clase | | | |
| Pasa asistencia | | | |
| Recuerda la clase anterior | | | |
| Se orientan los indicadores de logros | | | |
| Se visualiza el tópico generativo | | | |
| Porta su unidad y su ficha didáctica | | | |
| Presenta porte y aspecto | | | |
| El tono de voz es adecuado | | | |
| El o la docente expresa entusiasmo, sonríe, gesticula y hace contacto visual con los alumnos | | | |



III. DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

| A. EXPLORACIÓN. | SI | NO |
|--|----|----|
| Utiliza dinámica para integrar al grupo | | |
| Se comenta el tópico generativo | | |
| Se elabora la red de contenidos de forma interactiva | | |
| Aplica técnicas para explorar el contenido | | |
| Los alumnos se encuentran motivados en el tema | | |
| Hacen preguntas los alumnos sobre la temática desarrollada | | |
| Se explora todo el contenido a desarrollar | | |

| | | |
|---|--|--|
| El profesor estimula la participación de los alumnos | | |
| Orienta el proyecto de síntesis y sus propósitos | | |
| Los estudiantes demuestran confianza al participar | | |
| La participación de los estudiantes es activa y equilibrada | | |
| Interactúan frecuentemente alumnos – docentes | | |
| Existe respeto por las ideas | | |
| Se realizan señalamientos educativos junto al afectivo | | |
| Propicia el desarrollo del pensamiento lógico | | |
| B. INVESTIGACIÓN GUIADA | | |
| El profesor estimula la participación de los alumnos | | |
| Existe dominio científico del contenido | | |
| Realiza correcciones ortográficas y/o del lenguaje | | |
| Los estudiantes demuestran confianza al participar | | |
| La participación de los estudiantes es activa y equilibrada | | |
| Interactúan frecuentemente alumno – docente | | |
| El o la docente hace valoraciones positivas | | |
| Se muestra respeto y cortesía | | |
| Existe asequibilidad de las aclaraciones del docente | | |
| Atiende a los grupos de manera individual | | |
| Aclara dudas en colectivo | | |
| Asigna tareas de investigación | | |
| Utiliza medios de enseñanza | | |
| Proporciona material de apoyo para utilizarse en clase | | |
| Explica los parámetros de valoración continua | | |
| Registra la participación | | |
| Aplica pruebas sistemáticas | | |

| C. PROYECTO DE SÍNTESIS | SI | NO |
|--|----|----|
| Se trabaja en el aula de clase | | |
| Deja que los alumnos desarrollen su creatividad y el pensamiento | | |
| Se valora el esfuerzo de los alumnos | | |
| Respeto las ideas de los alumnos | | |

IV. MATERIAL DE APOYO UTILIZADO:

Texto: ____ Apuntes tomados en clase: ____

Folletos: ____ Papelógrafos ____ Maquetas: ____ Láminas: ____

Mapas: ____ Medios: ____ audiovisuales: ____ Otros:

Sugerencias del Supervisor:

Sugerencias del docente visitado:

Firma del Docente

Firma de Supervisor

ANEXO N° 5



Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua

UNAN - CUR Matagalpa

Maestría en Pedagogía con Mención en Docencia Universitaria

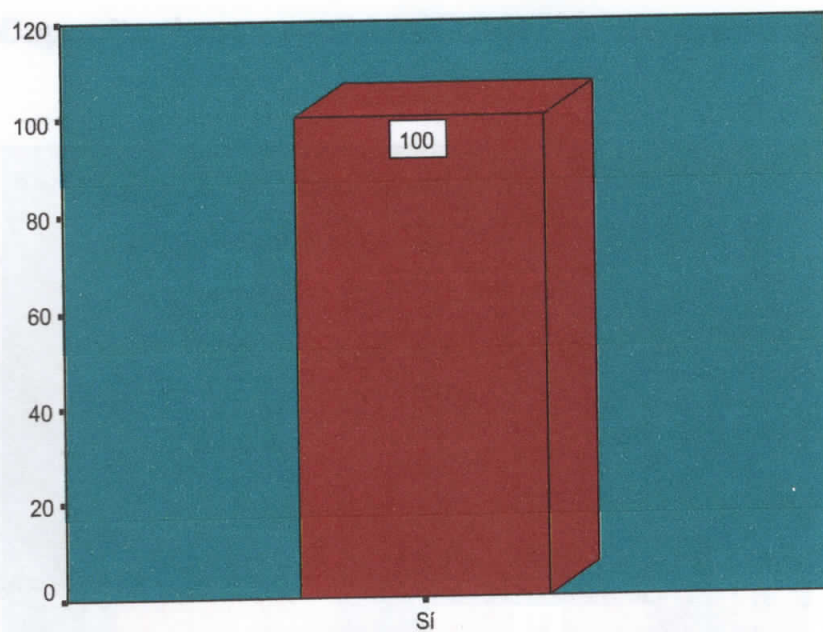
CRONOGRAMA

| N | Actividades a Desarrollar | Fecha | Lugar | Participantes | Observaciones |
|---|--|----------------------|------------------------------------|---|---------------|
| 1 | Elección del tema Revisión bibliográfica | 10 / 08 / 07 | UNAN - Matagalpa Sala de medios | Martha González Altamirano | |
| 2 | Redacción de objetivos Redacción de justificación | 17 / 08 / 07 | UNAN - Matagalpa Sala de medios | Martha González Altamirano | |
| 3 | Operacionalización de las variables | 19, 20, 21 / 08 / 07 | UNAN - Matagalpa | Martha González Altamirano | |
| 4 | Revisión del planteamiento del problema | 24 / 08 / 07 | UNAN - Matagalpa Sala de medios | Martha González Altamirano Msc. Elena Bolaños | |
| 5 | Redacción del Marco Teórico | 31 / 08 - 19/09/07 | | Martha González Altamirano | |
| 6 | Exposición del Protocolo | 28 / 09 / 07 | UNAN - Matagalpa Sala de Medios | Msc. Elena Bolaños Martha González Altamirano | |
| 7 | Elaboración y validación de instrumentos | 15-/10/07 4/03/08 | UNAN-Matagalpa Sala de Docentes | Martha González Carmen Fernández Janett Rizo | |

| | | | | | |
|----|--|----------------------------|--------------------|--|--|
| 8 | Aplicación de instrumentos | Marzo – abril/08 | INEP-Matagalpa | Estudiantes Docentes Director y Subdirectores Técnicos del MINED | |
| 9 | Procesamiento de la información. | Mayo-junio/08 | Casa de habitación | Martha González | |
| 10 | Análisis de resultados | Julio-sep./08 | Casa de habitación | Martha González | |
| 11 | Conclusiones | Julio 2009 | Casa de habitación | Martha González | |
| 12 | Recomendaciones | Agosto 2009 | Casa de habitación | Martha González | |
| 13 | Elaboración de Propuesta de intervención | Octubre 2009 | Casa de habitación | Martha González | |
| 14 | Presentación y revisión del documento final (Borrador)Tutor | 5/11/09 | | MSc. Sonia Rodríguez | |
| 15 | Corrección de Sugerencias del Tutor | Diciembre y parte de enero | | Martha González | |
| 16 | Pre defensa | 9/02/10 | UNAN-Managua | Dr. Douglas Stuar Howay MSc. Elena Bolaños. MSc. Karla Dávila | |
| 17 | Defensa | 09/03/10 | UNAN-Managua | Dr. Douglas Stuar Howay MSc. Elena Bolaños. MSc. Karla Dávila | |

ANEXO N° 6

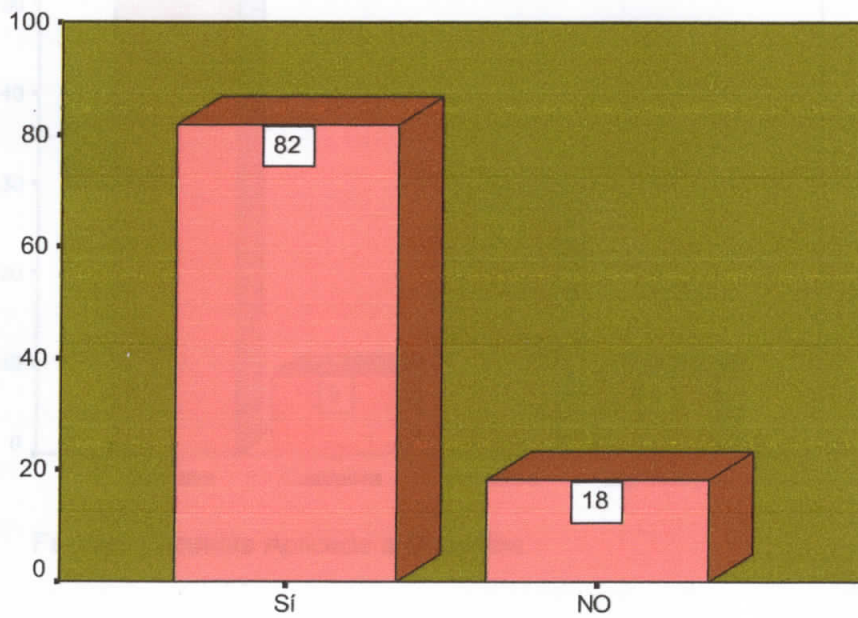
Enfoque por Competencia



Fuente: Encuesta Dirigida a Docentes de 11vo. Grado

ANEXO N° 7

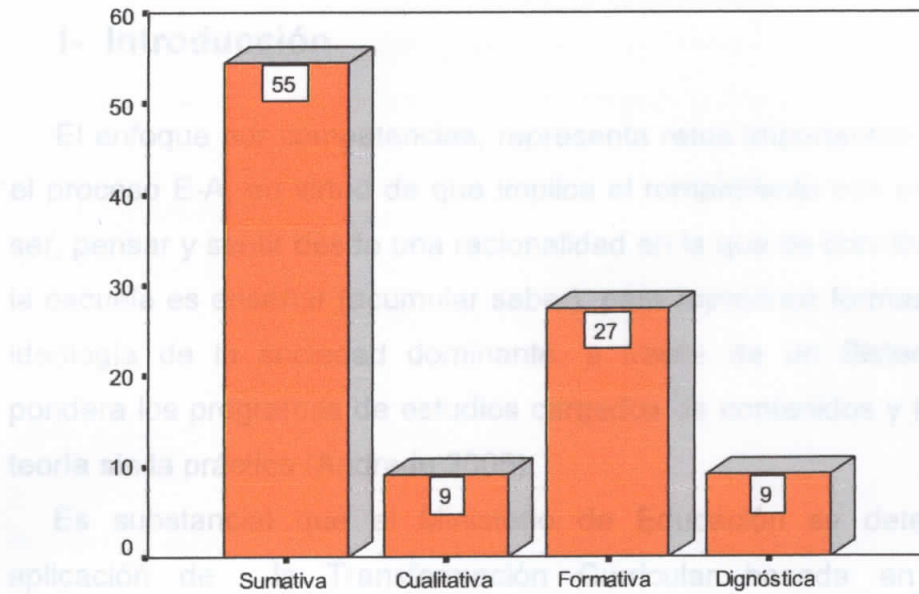
Tipos de Evaluación aplicados por Docentes

Capacitaciones recibidas sobre dicho enfoque

Fuente: Encuesta Dirigida a Docentes de 11vo Grado

ANEXO N° 8

Tipos de Evaluación Aplicada por Docentes



Fuente: Encuesta Aplicada a Docentes

Anexo N°.9

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

I- Introducción

El enfoque por competencias, representa retos importantes para la docencia y el proceso E-A, en virtud de que implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar (acumular saber), para reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante, a través de un Sistema Educativo que pondera los programas de estudios cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría sin la práctica (Andrade,2005).

Es substancial que el Ministerio de Educación se detenga a valorar la aplicación de la Transformación Curricular basada en el enfoque por competencia y EpC, porque así tendrá un juicio objetivo de la puesta en práctica del enfoque y podrá brindar asistencia metodológica a los problemas que enfrenta el docente y el centro que la está aplicando.

Ante las dificultades que enfrenta el docente en la planificación, se considera necesario elaborar una propuesta de intervención didáctica que ayude a mejorar su organización pedagógica.

II- Justificación:

En el estudio que se hizo sobre la Transformación Curricular por Competencia, se comprobó las dificultades que tienen los docentes en la elaboración de unidades didácticas.

Debido a esto es que se elaboró una propuesta de Intervención Didáctica, para capacitar a los docentes que presenten problemas de planificación, asimismo se reforzarán los conocimientos sobre Estrategias Metodológicas.

III- Objetivos:

Aplicar una propuesta de intervención didáctica para ayudar a los docentes a mejorar el proceso de planificación en el área de Lengua y Literatura.

Determinar el contenido y temporalización de cada etapa de la capacitación.

Brindar asistencia metodológica a los docentes del Instituto Nacional Eliseo Picado sobre la elaboración de Unidad Didáctica, para mejorar la aplicación de la Transformación Curricular.

IV- Contenidos

Intervención Didáctica

Contenido y Temporalización de la capacitación

Ejecución de la capacitación

V- Temporalización:

Para desarrollar la propuesta de intervención didáctica, se trabajará durante 16 horas, impartidas en dos días, distribuida de la siguiente forma: De 8:00 am a 5:00 pm. Cada día se trabajará dos etapas de 8:00 am 12:00 md, se desarrollará la primera fase y de 1:00 pm a 5:00 pm la segunda fase.

VI-Secuencia Didáctica

1. Primera etapa

La actividad se realizará en el laboratorio de Computación aula No: 14, del Instituto Nacional Eliseo Picado (INEP), turno vespertino en la tercera semana del mes de enero de 2010, durante dos días seguidos. Cada día se iniciará con la inscripción de cada asistente, implementación de dinámicas grupales (la definición, el afiche) y la exploración de los conocimientos previos de los docentes.

a) Calendarización

Primer día: Estrategias metodológicas y recursos didácticos

- ✦ Se organizarán en equipo de dos integrantes, se les entregará material de lectura.
- ✦ Los docentes harán la lectura del documento titulado: "Estrategias Metodológicas de Enseñanza. Tiempo sugerido: una hora
- ✦ Con base en la lectura elaborarán un cuadro, que contenga lo siguiente: Estrategias Generales, Actividades de Enseñanza Aprendizaje y Aprendizaje, Recursos, y tiempo. Tiempo asignado: una hora
- ✦ Presentación del trabajo realizado.
- ✦ Auto evaluación a través de instrumentos.

Segundo día: Elaboración de Unidad Didáctica

- ✦ Se formarán equipos de dos integrantes.
- ✦ Cada equipo elaborará una unidad didáctica de lengua y literatura, usarán la tecnología(Power Point)
- ✦ Exposición del trabajo realizado (plenario). Se aclararán dudas e inquietudes de los docentes.
- ✦ Evaluación

b) Metodología

Se hará uso de la metodología reflexiva, según Dewey citado por Dubón (2007:59) definía la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que sostienen y de las consecuencias a las que se conduce. Según Dewey, la reflexión no consiste en un conjunto de pasos o procedimientos específicos que hayan de seguir los profesores. Es, en cambio, una forma de afrontar y responder a los problemas, una manera de ser como maestro. La acción reflexiva constituye también un proceso más amplio que el de la solución lógica y racional de los problemas. La reflexión implica intuición, emoción y pasión, no es algo que pueda acotarse de manera precisa y enseñarse como un conjunto de técnicas para uso de los maestros.

Tipos de Recursos: Materiales, Humanos y Financieros, que se necesitaran.

c) Los materiales que se usarán son:

| Material | Cantidad | Costo | Sugerencias |
|----------------------------|-------------|------------------------------|-------------|
| Papel Bond | 20 pliegos | 40 córdobas | |
| Marcadores permanentes | 10 | 100 córdobas | |
| Regla | 5 | 25 córdobas | |
| Folletos | 12 | 96 córdobas | |
| Computadoras (Laboratorio) | 11 máquinas | Ninguno Sólo solicitarlas | |
| Copias de evaluación | 24 copias | 12 córdobas | |

| | | | |
|-----------------------------|----|------------------|--|
| Maquinstape | 4 | 40 córdobas | |
| Total | | 313.00 córdobas | |
| Recursos Financieros | | | |
| Sandwich | 12 | 132 córdobas | |
| Jugos | 12 | 66 córdobas | |
| Tacos | 12 | 110 córdobas | |
| Gaseosas | 12 | 110 córdobas | |
| Almuerzo | 12 | 550 córdobas | |
| Gaseosas | 12 | 110 córdobas | |
| Café | | 30 córdobas | |
| Azúcar | | 25 córdobas | |
| Vaso 4 onzas | 10 | 20 córdobas | |
| Cucharas | 10 | 20 córdobas | |
| Total | | 1173.00 córdobas | |
| | | | |

Recursos Humanos

Un capacitador

Se capacitarán a once docentes.

d) Evaluación

Se hará uso de tres tipos de evaluación: diagnóstica, autoevaluación y Coevaluación.

2- Segunda Etapa: Ejecución del Plan de Capacitación

Programa: Primer día

Tema: Estrategias Metodológicas

8:00-8:10 Inscripción de asistencia

8:10-8:30 Dinámica de Integración Grupal

8:30-10:00 Capacitación

10:00-10:30 Refrigerio

10:30-12:00 Trabajo en Equipo

12:00-1:00 Almuerzo

1:00-2:00 Dinámica de animación

2:00-3:00 Trabajo en Equipo

3:00-3:30 Refrigerio

3:30-4:30 Plenario

4:30-5:00 Evaluación

Segundo día:

Elaboración de Unidades Didácticas

8:00-8:10 Inscripción de asistencia

8:10-8:30 Dinámica de Integración Grupal

8:30-10:00 capacitación

10:00-10:30 Refrigerio

10:30-12:00 Trabajo en Equipo

12:00-1:00 Almuerzo

1:00-2:00 Exposición de los trabajos realizados

2:00-3:00 Exposición

3:00-3:30 Refrigerio

3:30-4:30 Coevaluación

4:30-5:00 Evaluación

Bibliografía

Andrade, R (2005) Un Acercamiento al Enfoque por Competencias Profesionales.
kino.iteso.mx/.../UN%20ACERCAMIENTO%20AL%20ENFOQUE%20POR

Dubón, M (2007) Didáctica Contemporánea de la Educación Superior II. 61 páginas.

Anexo N°.10

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA UNAN- CUR MATAGALPA

Tabla de Frecuencia de la Encuesta Aplicada a los Docentes

Tabla de frecuencia

Sexo

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Femenino | 9 | 81.8 | 81.8 | 81.8 |
| | Masculino | 2 | 18.2 | 18.2 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Conoce el enfoque basado en competencia?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|----|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 11 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

¿Ha recibido capacitaciones sobre dicho enfoque?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 9 | 81.8 | 81.8 | 81.8 |
| | NO | 2 | 18.2 | 18.2 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Las técnicas pedagógicas adquiridas las ha puesto en práctica?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 10 | 90.9 | 90.9 | 90.9 |
| | No | 1 | 9.1 | 9.1 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Enfoque utilizado en el desarrollo del proceso educativo al momento de planificar la clase?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | EPC | 9 | 81.8 | 81.8 | 81.8 |
| | APA | 2 | 18.2 | 18.2 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Cuál de los tres enfoques le dado mejores resultados, al aplicarlo, con relacion al rendimiento académico?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | EPC | 8 | 72.7 | 72.7 | 72.7 |
| | APA | 2 | 18.2 | 18.2 | 90.9 |
| | Globalizador | 1 | 9.1 | 9.1 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Una unidad didáctica bien elaborada, permite afianzar conocimiento y mejora el trabajo de planificación?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 10 | 90.9 | 90.9 | 90.9 |
| | No | 1 | 9.1 | 9.1 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Al iniciar cada unidad didáctica, realiza la evaluación diagnóstica?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|----|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 11 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

¿Los resultados de la evaluación diagnóstica los aplica para:

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|---|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Costatar conocimientos y habilidades | 10 | 90.9 | 90.9 | 90.9 |
| | Darse cuenta de la motivación e interés | 1 | 9.1 | 9.1 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿ Les comunica a los estudiantes los parámetros a evaluar con sus respectivos puntajes?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | SÍ | 10 | 90.9 | 90.9 | 90.9 |
| | NO | 1 | 9.1 | 9.1 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Cuáles son los resultados que obtuvo al aplicar la evaluación sumativa?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Excelente | 3 | 27.3 | 27.3 | 27.3 |
| | Muy Bueno | 7 | 63.6 | 63.6 | 90.9 |
| | Deficiente | 1 | 9.1 | 9.1 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Evalúa los resultados obtenidos con los estudiantes?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|----|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | SÍ | 11 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

¿ Al aplicar el enfoque de competencia ha obtenido resultados positivos en el R:A?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | SÍ | 10 | 90.9 | 90.9 | 90.9 |
| | NO | 1 | 9.1 | 9.1 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿El R:A ha mejorado, con la aplicación del enfoque E.P.C.?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | SÍ | 10 | 90.9 | 90.9 | 90.9 |
| | NO | 1 | 9.1 | 9.1 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Usted elabora su material didáctico?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 9 | 81.8 | 81.8 | 81.8 |
| | NO | 2 | 18.2 | 18.2 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿Ha utilizado los siguientes medios de enseñanza?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | pizarra | 9 | 81.8 | 81.8 | 81.8 |
| | Otros | 2 | 18.2 | 18.2 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿La dirección del centro le proporciona el material didáctico suficiente para el desarrollo de la enseñanza?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 3 | 27.3 | 27.3 | 27.3 |
| | NO | 8 | 72.7 | 72.7 | 100.0 |
| | Total | 11 | 100.0 | 100.0 | |

¿La evaluación que utiliza, está en concordancia con el enfoque que aplica?

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|----|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 11 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

Anexo N°. 11

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA UNAN- CUR MATAGALPA

Tablas de Frecuencia de la Encuesta Aplicada a los Estudiantes

Tabla de frecuencia

Sexo

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-----------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válidos | Femenino | 76 | 57.6 | 57.6 | 57.6 |
| | Masculino | 56 | 42.4 | 42.4 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

Edad

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válidos | 17 | 67 | 50.8 | 50.8 | 50.8 |
| | 16 | 41 | 31.1 | 31.1 | 81.8 |
| | 18 | 22 | 16.7 | 16.7 | 98.5 |
| | 19 | 2 | 1.5 | 1.5 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

Departamento

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-----------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válidos | Matagalpa | 130 | 98.5 | 98.5 | 98.5 |
| | Matagapa | 1 | .8 | .8 | 99.2 |
| | Matagalpa | 1 | .8 | .8 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

Es usted Dependiente

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válidos | Padres | 123 | 93.2 | 93.2 | 93.2 |
| | Familiares | 9 | 6.8 | 6.8 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

El profesor le explica la metodología, que usará para desarrollar la clase

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 123 | 93.2 | 93.2 | 93.2 |
| | No | 9 | 6.8 | 6.8 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

L e gusta la forma en que el docente desarrolla la clase

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 120 | 90.9 | 90.9 | 90.9 |
| | No | 12 | 9.1 | 9.1 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

Como valora la Enseñanza que recibe de los docentes

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Bueno | 53 | 40.2 | 40.2 | 40.2 |
| | Excelente | 39 | 29.5 | 29.5 | 69.7 |
| | Regular | 14 | 10.6 | 10.6 | 80.3 |
| | Muy Bueno | 23 | 17.4 | 17.4 | 97.7 |
| | Deficiente | 3 | 2.3 | 2.3 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

El profesor le explica los contenidos

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 127 | 96.2 | 96.2 | 96.2 |
| | NO | 5 | 3.8 | 3.8 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

El docentes antes de impartir la clase , realiza dinámicas grupales

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|---------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 46 | 34.8 | 34.8 | 34.8 |
| | NO | 84 | 63.6 | 63.6 | 98.5 |
| | A veces | 2 | 1.5 | 1.5 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

De qué manera le gusta realizar sus trabajos

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Pereja | 29 | 22.0 | 22.0 | 22.0 |
| | Grupo | 89 | 67.4 | 67.4 | 89.4 |
| | Individual | 14 | 10.6 | 10.6 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

Con que frecuencia los da a conocer

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | A veces | 44 | 33.3 | 33.3 | 33.3 |
| | A vecese | 5 | 3.8 | 3.8 | 37.1 |
| | Siempre | 75 | 56.8 | 56.8 | 93.9 |
| | Nunca | 8 | 6.1 | 6.1 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

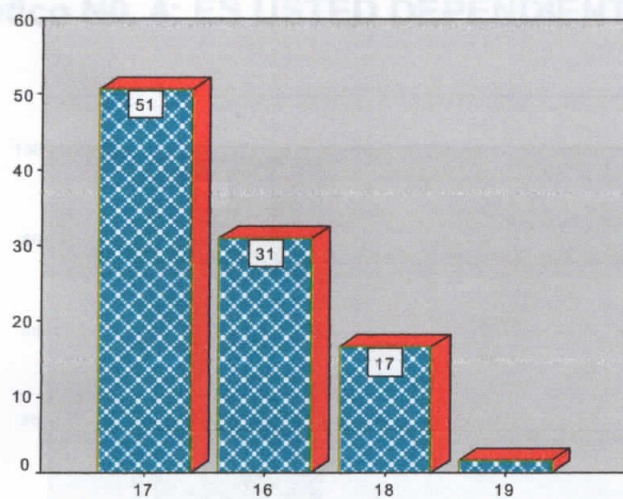
Cuál es el promedio obtenido en las pruebas

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Bueno | 64 | 48.5 | 48.5 | 48.5 |
| | Deficiente | 10 | 7.6 | 7.6 | 56.1 |
| | Regular | 17 | 12.9 | 12.9 | 68.9 |
| | Muy Bueno | 31 | 23.5 | 23.5 | 92.4 |
| | Excelente | 10 | 7.6 | 7.6 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

El profesor le da a conocer los parámetros a evaluar en las pruebas

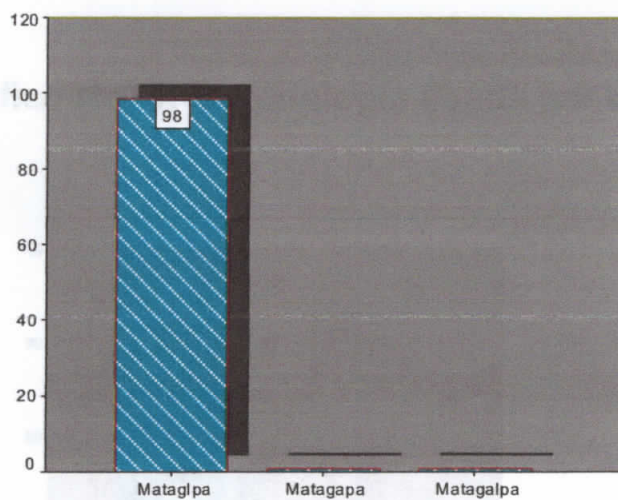
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Sí | 114 | 86.4 | 86.4 | 86.4 |
| | NO | 18 | 13.6 | 13.6 | 100.0 |
| | Total | 132 | 100.0 | 100.0 | |

Gráfico No.2 EDAD



Fuente Encuesta dirigida a estudiantes de 11 vo. grado

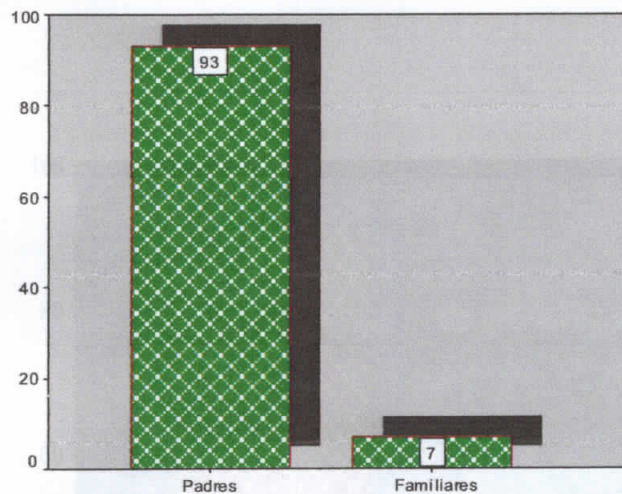
Gráfico No. 3: DEPARTAMENTO



Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11 vo. Grdo

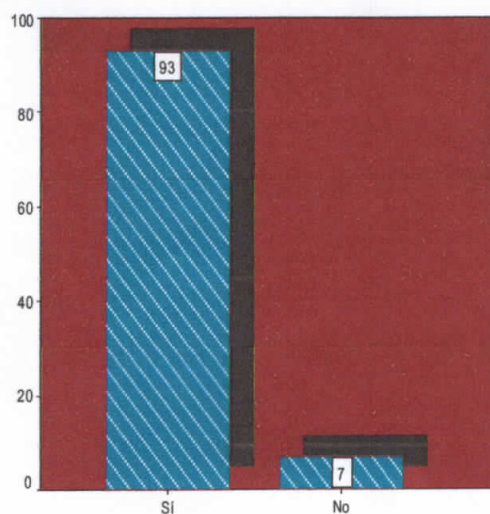
Gráfico No. 4: Desarrollo de la clase

Gráfico N0. 4: ES USTED DEPENDIENTE DE:



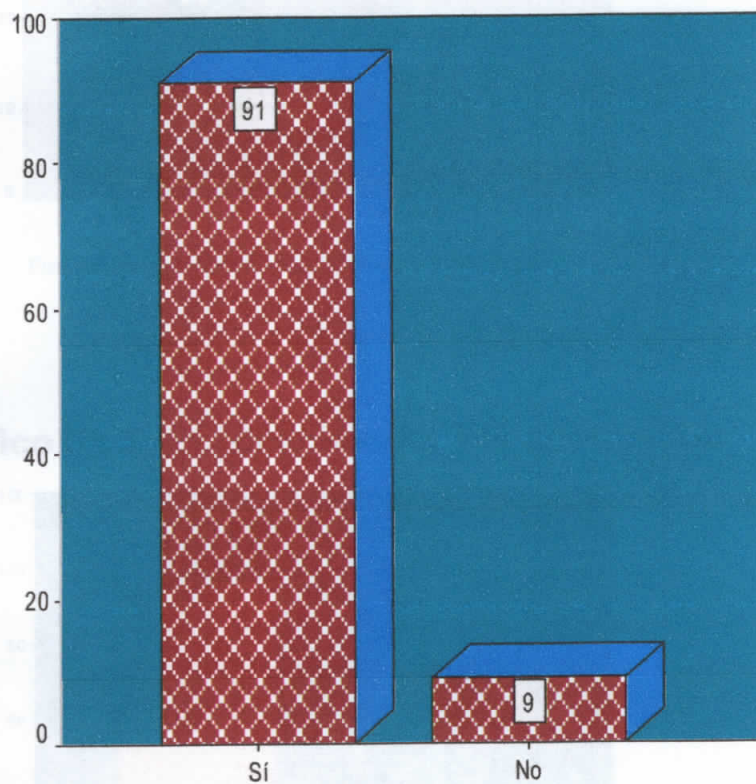
Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11 vo. Grado

Gráfico No. 5: Metodología usada por el profesor



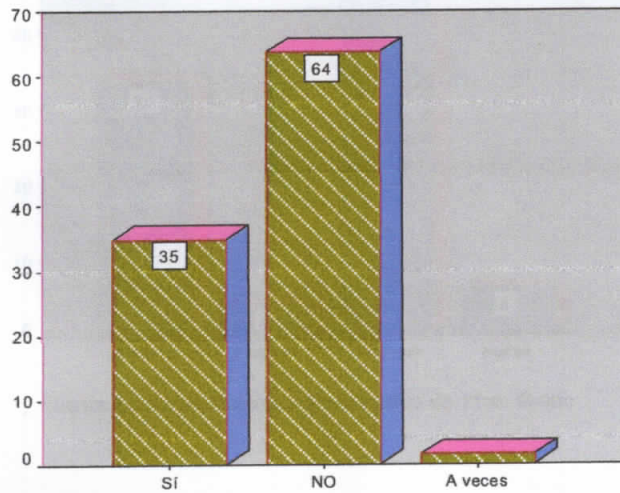
Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11 vo. Grado

Gráfico No. 6: Desarrollo de la clase



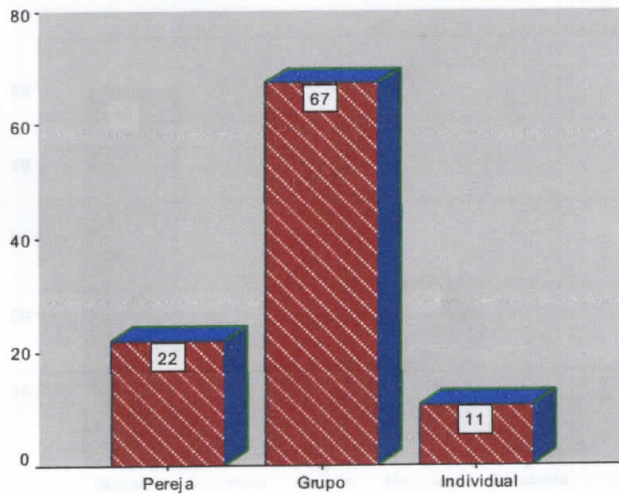
Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11 vo. Grado

Gráfico No. 9: Dinámicas Grupales



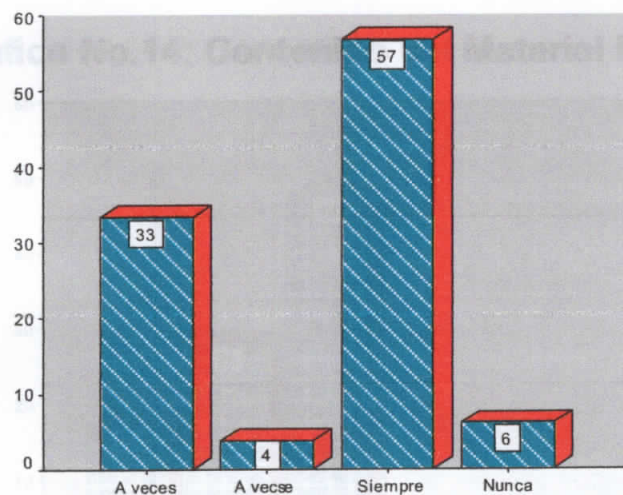
Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11vo. Grado

Gráfico No. 10: De qué manera le gusta realizar sus trabajos



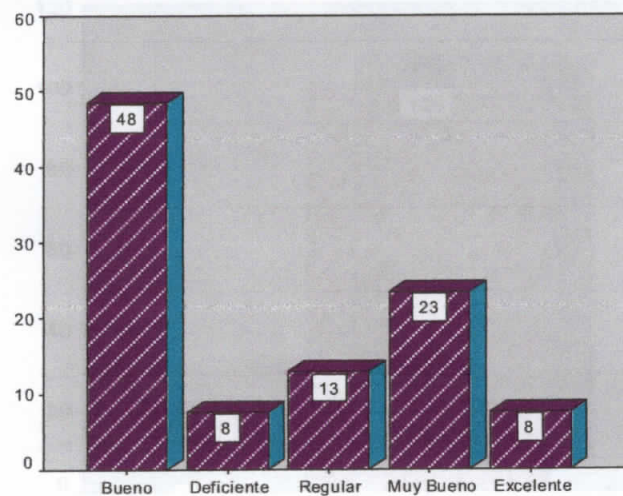
Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11vo. Grado

Gráfico No.11: Parámetros a Evaluar



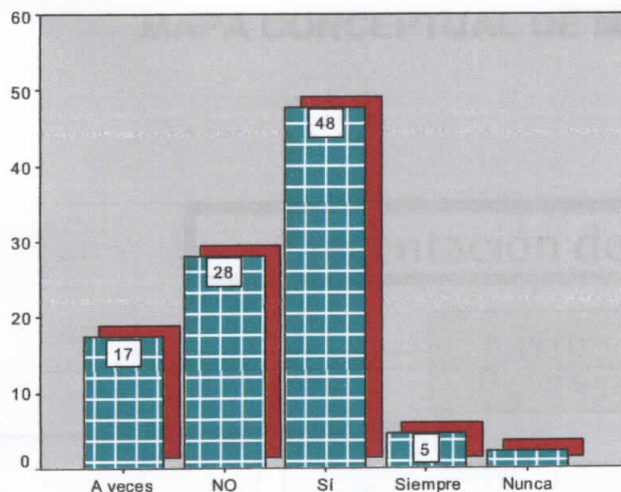
Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11vo. Grado

Gráfico No.13: Promedio obtenido en las pruebas



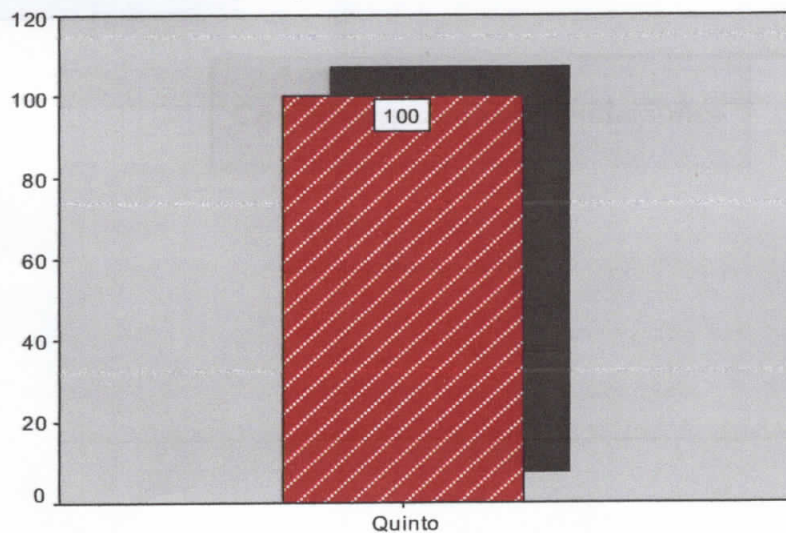
Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11vo. Grado

Gráfico No.14: Contenido del Material Didáctico



Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11vo. Grado

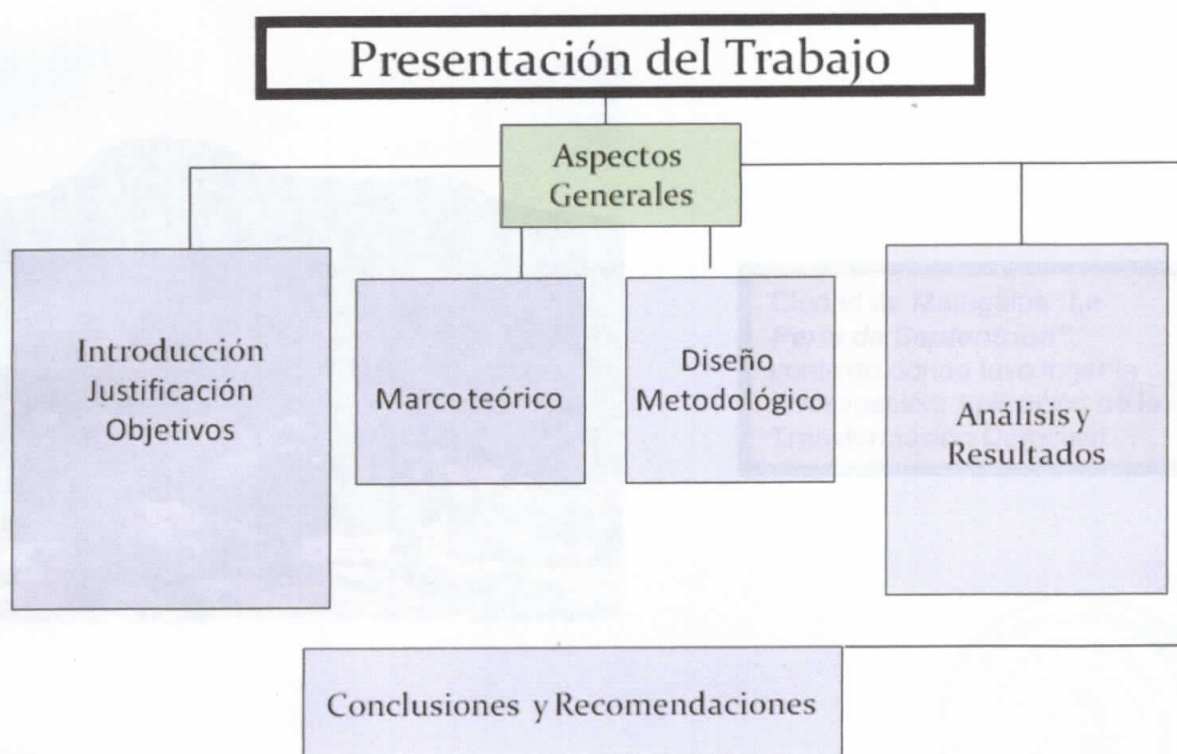
Gráfico No: 1 Grado que cursa



Fuente Encuesta Dirigida a Estudiantes de 11vo. Grado

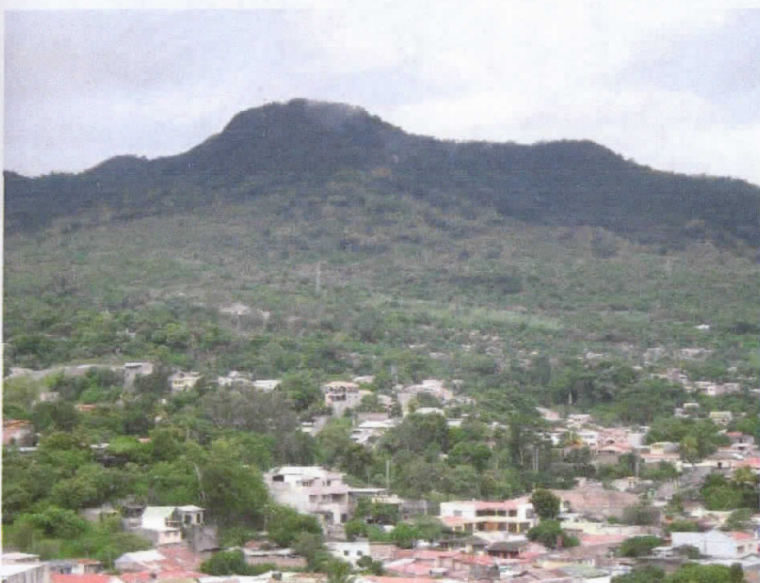
ANEXO N°12

MAPA CONCEPTUAL DE MARCO TEÓRICO



ANEXO N° 13

Espacio Fotográfico



Ciudad de Matagalpa "**La Perla de Septentrión**"
contexto donde tuvo lugar la
investigación: Aplicación de la
Transformación Curricular...

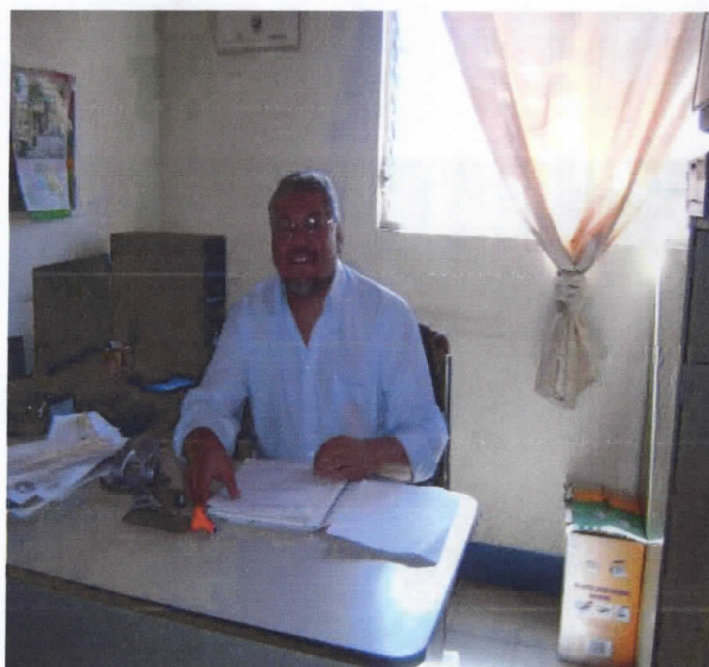


Entrada principal del Instituto
Nacional Eliseo Picado
INEP "**El Coloso del
Norte**". Centro educativo en
el que se efectuó el estudio
investigativo.



Investigadora realiza
entrevista al director del
INEP Miguel Zamora.

Prof. Bergman Ruíz Lira,
Asesor Pedagógico de
secundaria responde
entrevista.





Asesora técnica del MINED
Gloria Zamora, brinda
valoraciones de la aplicación
de la Transformación
Curricular en el INEP.

Estudiantes 11mo grado
observando su rendimiento académico
en la asignatura de Lengua y Literatura

Investigadora revisa el
rendimiento académico de
los estudiantes, de Onceavo
Grado turno vespertino





Docente de Lengua y Literatura aclarar dudas del contenido tratado en el grupo.

Estudiantes 11vo. Grado observado mientras realizan tareas de la asignatura de Lengua y Literatura.





Investigadora realiza observación al aula de clase al impartirse la asignatura de Lengua y Literatura.

Investigadora da a conocer a la docente los resultados de la observación aplicada.

